


Экономические
и гуманитарные
исследования
регионов

5/ 2023



Economical
and
humanitarical
researches
of the regions

5/ 2023

*Регистрационный номер ПИ ФС 77- 39740
Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
номер в каталоге Пресса России 37137
ISSN 2079-1968
научно-теоретический журнал*

№ 5 2023

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Несмеянов Е. Е. – доктор философских наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, Почётный работник Министерства образования Российской Федерации, заведующий кафедрой философии и мировых религий (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет», г. Ростов-на-Дону)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Говердовская Е. В. – заместитель главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по непрерывному образованию (Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации), г. Пятигорск);

Абидова З.К.- доктор философии, заведующий кафедрой «Общественные науки», (Урченский филиал Ташкентской медицинской академии, г. Ургенч);

Акаев В. Х. – доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник (Федеральное государственное бюджетное учреждение науки «Комплексный научно-исследовательский институт им. Х.И. Ибрагимова Российской академии наук, г. Грозный);

Арябкина И. В. - доктор педагогических наук, профессор, старший научный сотрудник НОЦ правовых исследований (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова», г. Ульяновск);

Базаева Ф. У. - доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет», г. Грозный);

Верещагина А. В.– доктор социологических наук, доцент, профессор кафедры теоретической социологии и методологии региональных исследований Института социологии и регионоведения (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону);

Гончаров В. Н.– доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии Гуманитарного института (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь);

Каргиева З. К. – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и технологии социальной работы юридического факультета ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова» (г. Грозный);

Касьянов В. В. – доктор социологических наук, доктор исторических наук, профессор, декан факультета журналистики, заведующий кафедрой истории России (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет»), г. Краснодар);

Кичева И.В.- – доктор педагогических наук, профессор кафедры словесности и педагогических технологий филологического образования (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пятигорский государственный университет», г. Пятигорск);

Мусханова И. В. - доктор педагогических наук, профессор, директор института филологии, истории и права; профессор кафедры педагогики (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет», г. Грозный);

Розин М. Д. – доктор философских наук, профессор, директор Северо-Кавказского научного центра высшей школы (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону);

Ромаева Н. Б. – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и педагогических технологий Педагогического института (Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь);

Суций С. Я. – доктор социологических наук, доцент, главный научный сотрудник Института социально-экономических и гуманитарных исследований (Южный научный центр Российской академии наук, г. Ростов-на-Дону);

Финько М. В. – доктор философских наук, профессор, директор конгрессно-выставочного центра (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донской государственный технический университет», г. Ростов-на-Дону);

Хараева Л. А. - доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры английского языка (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х. М. Бербекова», г. Нальчик);

Щербакова Л. И. – доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры «Социология и психология» (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Российский государственный политехнический университет М. И. Платова, г. Новочеркасск).

Бондаренко А. В. – кандидат философских наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой по учебной и научной работе кафедры «Философия» (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет», г. Уфа) - секретарь;

Дохоян А. М. – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной, специальной педагогики и психологии, (Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет», г. Армавир) – ответственный секретарь.

*Registration number PI FS 77- 39740
Federal Service for Supervision of Communications, Information
Technology and Mass Communications (Roskomnadzor)
catalog number 37137 Russian Press
ISSN 2079-1968
Scientific theory journal*

№ 5 2023

EDITOR-IN-CHIEF

Nesmeyanov E. E. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Honored Worker of Higher School of Russia, Honored Worker of the Ministry of Education of the Russian Federation, Head of the Department of philosophy and world religions (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education "Don State Technical University", Rostov-on-Don)

EDITORIAL BOARD

Goverdovskaya E. V. – deputy Chief Editor, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Deputy Director of postgraduate and additional education (Pyatigorsk Medical-Pharmaceutical Institute - branch of the Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education "The Volgograd State Medical University" of the Ministry for Public Health of the Russian Federation", Pyatigorsk);

Abidova Z. K. - Doctor of Philosophy, Head of the Department of "Social Sciences", (Urchench branch of the Tashkent Medical Academy, Urgench);

Akayev V. H. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Chief Researcher (Federal Ibragimov State Institution of Science Integrated Research of Russian Academy of Sciences, Grozny);

Aryabkina I. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ulyanovsk State Pedagogical University named after IN N. Ulyanov", Ulyanovsk);

Bazaeva F. U. - Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Pedagogy (Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State Pedagogical University", Grozny);

Vereshchagina A. V. – Doctor of Social Sciences, Professor, Professor of theoretical sociology and methodology of regional researches of the Institute of sociology and regional studies (The Institute of Sociology and Regional Studies of Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «Southern Federal University», Rostov-on-Don);

Goncharov V. N.– Doctor of Philosophical Sciences, Associate professor, associate Professor in the Department of philosophy, humanitarian Institute (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «North Caucasian Federal University», Stavropol);

Kargieva Z. K. – Doctor of Pedagogic Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory and Technology of Social Work, Faculty of Law, Kadyrov Chechen State University (Grozny);

Kasyanov V. V. – Doctor of Social Sciences, Doctor of Juridical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Journalism, Head of the Department of Russian History (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education «Kuban State University», Krasnodar);

Kicheva I. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Literature and Pedagogical Technologies of Philological Education (Federal State Budgetary Institution of Higher Education «Pyatigorsk State University», Pyatigorsk)

Muskhanova I.V. - Doctor of Pedagogy, Professor, Director of the Institute of Philology, History and Law; Professor of the Department of Pedagogy (Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Chechen State Pedagogical University", Grozny);

Rosin M. D. – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Director of North-Caucasian scientific centre of higher school (Federal Autonomous Educational Institution of Higher Education «Southern Federal University», Rostov-on-Don);

Romaeva N. B. - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of chair of pedagogics and pedagogical technologies Pedagogical Institute (Federal state Autonomous Educational Institution of Higher Education "North-Caucasus Federal University", Stavropol, Russia);

Soushiy S. Y. – Doctor of Social Sciences, Associate Professor, chief researcher, Institute of socio-economic and Humanities research (Southern Scientific Center of Russian Academy of Sciences, Rostov-on-Don);

Fin'ko M. V. – Doctor of Philosophical Sciences, director of the congress and exhibition center (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education " Don State Technical University", Rostov-on-Don);

Kharaeva L. A. - Doctor of Pedagogic Sciences, Professor (Federal State Educational Institution of Higher Education «Kabardino-Balkarian State University named after Berbekov», Nalchik);

Shcherbakova L. I. – Doctor of Social Sciences, Professor, head of the Department of sociology and psychology (Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education «Platov South-Russian State Technical University», Novocheerkassk).

Bondarenko A. V. – Candidate of Philosophical Sciences, Deputy Head of the Department for Academic and Scientific Work of the Department "Philosophy" (Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «Ufa State Petroleum Technological University», Ufa) - the secretary;

Dohoyan A. M. - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social, Special Pedagogy and Psychology, (Federal State Budget Educational Institution of Higher Education "Armavir State Pedagogical University", Armavir) - the secretary.

© «Economical and
humanitarical
researches
of the regions»

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

АЙРАПЕТОВА А.Ю., МАСЛОВСКАЯ Е.А.

Учебное пособие по внутриаптечному контролю как средство формирования профессиональных компетенций студентов 8

ДОХОЯН А.М МАСЛОВА И.А. ХОЛИНА О.И

Возможности педагогического Кванториума в работе в профильных классов психолого-педагогической направленности 12

ЕЛИСЕЕВ В.К., КОРОБОВА М.В.

Оценка родителями психолого-педагогического сопровождения детей группы риска школьной неуспешности в общеобразовательных школах 16

ЗАХАРОВА Л.М.

Воспитание социально значимой активности детей старшего дошкольного возраста 21

ЗОЛОТОРЕВА О.Ю. МЕРЕМЬЯНИНА А. И.

Педагогические условия развития индивидуального стиля педагогической деятельности специалиста в системе повышения квалификации 26

КИРИЧЕК К. А., КОРЧАК К. И.

Студенческое самоуправление в развитии обучающихся: педагогический аспект исследования 30

МЕРЕМЬЯНИНА А.И. КВАСОВА Л.Н.

Обеспечение индивидуализации и персонализации ребёнка через профессионально-личностный рост педагога в дошкольном образовательном учреждении 35

МУЛИКОВА Н. А., ЛИТВИНОВА Е. Ю.

Методология и методы педагогических исследований в контексте научной деятельности 39

НЕСТЕРОВА А. А.

Историко-педагогический анализ экологического образования школьников в 2010-2018 гг. 42

ТАЗЕТДИНОВА Е.Н.

Анализ рынка труда как средство оптимизации деятельности организаций профессионального образования 46

ТАРЛАВСКИЙ В.И, ДОРОХОВ А.Н., ДЕРКАЧЕВ И.С.

Цифровой портфель выпускника педагогического вуза: сущность, структура, функции 50

ШУБОВИЧ В.Г., ШУБОВИЧ М.М.

К проблеме актуальности развития креативности младших школьников средствами арт-терапии 56

СОЦИОЛОГИЯ

КРАМЧАНИНОВА Н. В.

Процесс цифровизации образования в системе социального знания 61

ФИЛОСОФИЯ

ЗИЯЗОВ Р. А.

Управление социальными конфликтами в условиях трансформации российского общества: философские аспекты 66

ПЕДАГОГИКА

УДК 37

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ПО ВНУТРИАПТЕЧНОМУ КОНТРОЛЮ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Айрапетова А.Ю., Масловская Е.А.

WAYS OF FORMING STUDENTS' COMPETENCIES IN THE STUDY OF GENERAL METHODS OF PHARMACOPROEIA ANALYSIS

Ayrapetova A.Y., Maslovskaya E.A.

Аннотация: в статье авторами анализируется «Руководство к производственной практике по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (помощник провизора-аналитика)». Пособие основано на анализе современной рецептуры аптек, содержит обширный теоретический материал, описание видов внутриаптечного контроля, широкий перечень лекарственных средств, их качественный и количественный анализ, формулы расчета, перечень вопросов и типовых задач.

Abstract: in the article, the authors analyze the "Guide to industrial practice for obtaining professional skills and experience of professional activity (assistant pharmacist-analyst)". The manual is based on the analysis of modern pharmacy formulations, contains extensive theoretical material, a description of types of intra-pharmacy control, a wide list of medicines, their qualitative and quantitative analysis, calculation formulas, a list of questions and typical tasks.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, внутриаптечный контроль, производственная практика, пособие, практические занятия.

Keywords: professional competencies, intra-pharmacy control, industrial practice, manual, practical exercises.

Главное направление повышения эффективности высшего образования в настоящее время определяется развитием творческих способностей будущего специалиста. Важной составной частью любой дисциплины, в частности, фармацевтической химии, является овладение профессиональными знаниями, практическими умениями и навыками. Понятия «знания», «умения» и «навыки» являются составной частью понятия «компетентность», включающей способность выпускника использовать эти понятия в профессиональной деятельности [1]. Одной из профессиональных компетенций (ПК), которой должен обладать выпускник по специальности «Фармация», является способность и готовность проводить анализ лекарственных средств (ЛС). Основываясь на современные методы химического и физико-химического анализа, специалист учится интерпретировать полученные результаты и делать верное заключение.

Формирование ПК на основе приобретенных знаний и умений на кафедре фармацевтической химии проводится по направлениям: 1. Изучение общих методов. Изучение общих методов анализа; 2. Изучение неорганических ЛС; 3. Анализ органических ЛС по функциональным группам; 4. Изучение методов количественного содержания ЛС; 5. Решение профессиональных задач, в том числе, задач внутриаптечного контроля [4].

Промышленное производство лекарственных препаратов постоянно расширяется. Однако, остается актуальной задача расширения аптечного изготовления лекарственных препаратов. Это находит отражение и в законотворческой деятельности органов власти [2]. Закон способствует реализации персонализированного подхода в лечении пациентов. Изменения, которые он содержит помогут в работе действующих производственных аптек. Аптечное производство – неотъемлемая часть фармацевтического рынка для более качественного лечения пациентов. Это связано с тем, что выпускаемые фармацевтической промышленностью лекарственные препараты (ЛП) подходят не каждому больному (учитывая возраст, индивидуальную непереносимость ЛП, особенности протекания заболевания и т.д.). Ведь, при изготовлении ЛП в аптеках (порой, в течение часа), всегда использовались натуральные и безопасные ингредиенты, не содержащие токсичных элементов, консервантов и химических красителей. Уровень организации контроля качества ЛП в аптеке обеспечивает качество и культуру лекарственного обеспечения населения и лечебно-профилактических учреждений.

Одним из элементов подготовки студентов к профессиональной деятельности в рамках высшего образования является, методически разработанный цикл занятий по внутриаптечному контролю, проводимый на 3-5 курсах. Студенты не только расширяют свои теоретические знания, но и приобретают дополнительные практические навыки по целому ряду вопросов, которые в дальнейшем используют при прохождении практики в аптеке или в контрольно-аналитической лаборатории, при сдаче курсового экзамена и Государственной итоговой аттестации.

Без внедрения новых учебных и учебно-методических пособий в учебный процесс, невозможно повышение эффективности формирования умений, необходимых для практической деятельности провизора в области проведения правильно и четко организованного внутриаптечного контроля [8].

Как известно, методические пособия нового поколения отличает, прежде всего, заложенный в них принцип самостоятельности субъектов образовательного процесса, а материалы пособия должны ориентировать студента на творческое использование предложенных заданий в конкретных ситуациях [9].

На кафедре фармацевтической химии разработано и издано учебное пособие «Руководство к производственной практике по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (помощник провизора-аналитика)» [8]. Методами исследования при подготовке пособия служили: 1. общетеоретические: методы познания (анализ, синтез, аналогия, сравнение, обобщение, систематизация); 2. праксиметрические, заключающиеся в изучении продуктов деятельности субъектов – изучение нормативных документов и литературных источников, анализ современной рецептуры аптек [3].

В приложении пособия включен раздел по технике безопасности в аналитическом кабинете, где подробно описаны основные правила работы в аптеке. С первых же занятий по внутриаптечному контролю преподаватель наглядно демонстрирует описанные правила работы в учебной аудитории, требует выучить их и сдать с отметкой «зачтено» в журнале. После этого студент может приступить к практической работе. Это формирует у студентов одну из универсальных компетенций (УК-8), приведенную в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по специальности 33.05.01 «Фармация» (ФГОС). Будущий выпускник должен быть способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций [10].

Подробное изучение нормативно-правовой документации регулирования контроля качества лекарственных препаратов формирует у студентов способность осуществлять профессиональную деятельность с учетом конкретных экономических, экологических, социальных факторов в рамках системы нормативно-правового регулирования сферы обращения лекарственных средств (ОПК-3) [10]. Все это необходимо, чтобы студент

понял и усвоил систему организации контроля качества ЛП в аптеках. Ведь внутриаптечный контроль включает не только аналитическую проверку, но и систему мероприятий, которые обеспечивают правильный прием, хранение, приготовление и отпуск [12]. Поэтому, не случайно, первая часть пособия включает одну главу, в которой описаны и разобраны на примерах виды внутриаптечного контроля качества лекарственных препаратов согласно Приказа Минздрава России №751н [7].

Для оптимизации учебного процесса, облегчения усвоения материала студентами, в главе подробно описаны основы титриметрических, физико-химических методов (рефрактометрия, фотометрический метод), которые используют при анализе лекарственных препаратов, изготовленных в аптеках. В разделе унифицированы формулы расчетов с подробными обозначениями для однокомпонентных, многокомпонентных препаратов, вычисления титров, содержания, теоретических объемов для всех описанных методов и для всех приведенных в пособии лекарственных препаратов. В методике анализа всех лекарственных препаратов приведены уравнения химических реакций (или даны ссылки на необходимый раздел), аналитический эффект; представлены формулы всех индикаторов с указанием перехода окраски и диапазона рН, дано обоснование введения тех или иных реактивов при проведении анализов. Так студент не просто заучивает формулу и название, а понимает, почему в определенном методе используется тот или иной индикатор.

Одной из рекомендуемых ПК является способность принимать участие в проведении исследования по оценке эффективности лекарственных форм – выполнять исследования по оценке качества лекарственных форм в соответствии с нормативной документацией (ПК-11) [5, 11]. Такой компетентностный, а не традиционно квалификационный подход к обучению важен при изучении видов внутриаптечного контроля. Формируется поведенческая составляющая – не просто знать и уметь, а быть способным применять знания, умения и навыки для решения профессиональных задач [10].

Вторая часть пособия включает анализ лекарственных препаратов и состоит из 6 глав: глава 2 – анализ качества воды, концентрированных растворов и полуфабрикатов; глава 3 – анализ лекарственных препаратов, изготовленных из стандартных растворов или содержащих фармацевтические субстанции сложного состава. Глава 4 посвящена оценке качества лекарственных препаратов, изготовленных в форме порошков; глава 5 – оценке качества жидких лекарственных препаратов; глава 6 – анализу мягких лекарственных препаратов; глава 7 – лекарственным препаратам, предназначенным для применения у новорожденных детей и детей до 1 года [8].

Для того, чтобы студент выработал и усвоил алгоритм выполнения той или иной стандартной процедуры (взвешивание навески, расчет теоретического объема титранта, расчет отклонений и т.д.), в пособии приводятся примеры проведения с подробным описанием некоторых стандартных процедур. Это дает возможность студенту самостоятельно продумать ход анализа по другим видам ЛП.

В правильно выполненный анализ входит не только грамотно проведенные расчеты, проведение опытов, умение работать с приборами и др., но и обоснованное заключение. Поэтому в приложениях пособия приведены таблицы с нормами отклонений, журналы регистрации полученных результатов [8, 9]. Каждый студент обязан после проведения анализа и расчета норм отклонений, заполнить соответствующий журнал. Все эти требования обязательны для выполнения, т.к. четко формируют у студентов понятие взаимосвязи между учебным процессом и предстоящей производственной практикой в качестве провизора-аналитика в аптеке или контрольно-аналитической лаборатории. В связи с этим, в пособии представлены программа производственной практики провизора-

аналитика, требования по ведению дневника, типовая должностная инструкция провизора-аналитика, отчет по практике.

Для повышения мотивации к изучению темы, ставится задача определения значимости каждого параметра качества лекарственных препаратов, делая акцент на гуманистический аспект внутриаптечного контроля. Преподаватель, разбирая методики анализа, показывает студентам связь качества и безопасности лекарственных препаратов, подчеркивая значение эффективно приготовленного препарата для профилактики и лечения здоровья человека.

Таким образом, созданное на кафедре фармацевтической химии новое учебное пособие «Руководство к производственной практике по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (помощник провизора-аналитика)» позволяет как при непосредственном участии преподавателя, так и при самостоятельном использовании получать определенную сумму знаний и умений. Это способствует формированию профессиональных компетенций, т.е., набору знаний, практических умений, способов деятельности, информационной осведомленности и психологической готовности к будущей практической деятельности, что, соответственно, повышает мотивацию к изучению предмета. Перечень лекарственных препаратов пособия составлен на основе анализа современной рецептуры аптек. Это наглядно демонстрирует один из путей сближения учебного процесса и будущей реальной практической деятельности провизора, что создает предпосылки для более быстрой адаптации выпускников в профессиональной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова Ю.Ю. Индивидуализация обучения: возможности и ресурсы в аспекте введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualizatsiya-obucheniya-vozmozhnosti-i-resursy-v-aspekte-vvedeniya-federalnyh-gosudarstvennyh-obrazovatelnyh-standartov>.
2. Госдума приняла закон о возрождении производственных аптек. [Электронный ресурс]: - Режим доступа: <https://vademec.ru/news/2022/11/23/gosduma-prinyala-zakon-o-vozrozhdenii-proizvodstvennykh-aptek>.
3. Евплова, Е.В. Методика профессионального обучения: учебно-методическое пособие [Текст] / Е.В. Евплова, Е.В. Гнатышина, И.И. Губер. – Челябинск, 2015. – 159 с.
4. Организация внутриаптечного контроля качества лекарственных средств: учеб. - метод. пособие для студентов/ Е.А. Илларионова, И.П. Сыроватский.- Иркутск, - 2015.-125 с.
5. Приказ Минпромторга России от 14.06.2013 № 916 «Об утверждении Правил надлежащей производственной практики». [Электронный ресурс]: - Режим доступа: http://pharmacta.ru/docs/internal/Order_Minprom_916.pdf.
6. Российская Федерация. М-во здравоохранения. «Об утверждении правил изготовления и отпуска лекарственных препаратов для медицинского применения аптечными организациями, индивидуальными предпринимателями, имеющими лицензию на фармацевтическую деятельность». Приказ №751н от 26.10.2015.
7. Руководство к производственной практике по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (помощник провизора-аналитика): учеб. пособие / Е.В. Компанцева [и др.].- Пятигорск, 2021. – 313с.
8. Создание учебно-методического комплекса по учебному предмету: метод. рекомендации/ Т.П. Бураменская [и др.].- Нижневартовск, 2013.- 33 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - специалитет по специальности 33.05.01 «Фармация» [Электронный ресурс]: Утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 27 марта

2018 г. № 219. - Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/153/150/26/78> Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (дата обращения 18.11.2019).

10. Формирование компетенций студентов в системе профессиональной подготовки в фармацевтическом вузе/И.Л. Андреева [и др.]// Фармация.-2010.-№1.- С.53-56.

11. Хозяинов, Г.И. Средства обучения как компонент педагогического процесса // Юбилейн. сб. тр. учен. РГАФК, посвящ. 80-летию акад. - М., 1998. - Т. 5. - С. 130-136.

УДК 37

ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КВАНТОРИУМА В РАБОТЕ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Дохоян А.М Маслова И.А. Холина О.И.

POSSIBILITIES OF PEDAGOGICAL QUANTORIUM IN WORK IN SPECIALIZED CLASSES OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ORIENTATION

Dokhoyan A.M., Maslova I.A Kholina O.I.

Аннотация: статья посвящена одной из важных форм профориентации школьников–классу психолого-педагогической направленности как пространству самореализации и приобщения к педагогической среде вуза. В статье представлен опыт работы преподавателей кафедры социальной, специальной педагогики и психологии по использованию возможностей Кванториума в допрофессиональной подготовке обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности.

Abstract: the article is devoted to one of the important forms of career guidance for schoolchildren – the class of psychological and pedagogical orientation as a space for self-realization and familiarization with the pedagogical environment of the university. The article presents the experience of teachers of the Department of Social, Special Pedagogy and Psychology on the use of the capabilities of the Quantorium in the pre-professional training of students of specialized classes of psychological and pedagogical orientation.

Ключевые слова: профильная подготовка, педагогические классы, классы психолого-педагогической направленности, педагогический Кванториум, допрофессиональная педагогическая подготовка.

Keywords: profile training, pedagogical classes, classes of psychological and pedagogical orientation, pedagogical Quantorium, pre-professional pedagogical training.

Основным направлением повышение качества образования, является формирование единого образовательного пространства, где особое место отводится взаимодействию с базовыми школами и созданию психолого-педагогических классов. В 2018г. на конференции «Образование и педагогические науки» в Петербурге участники предложили возродить педагогические классы [3]. Министр просвещения Российской Федерации С.С. Кравцов отметил, что результатом этого процесса станет открытие 5 тысяч предпрофильных классов на территории России. В соответствии с методическими рекомендациями, разработанными Министерством просвещения Российской Федерации для общеобразовательных организаций по открытию классов «Психолого-

педагогической направленности» на сегодняшний день представляется более 10 вариантов их создания [5].

Многие подростки, окончивая школу, не знают, чем хотят заниматься. Кто добивается наибольших успехов, социализированный и готовый к самостоятельной жизни? Безусловно, это выпускник, который за годы учебы в школе научился учиться и имеет стремление развиваться и учиться дальше. Профессиональная ориентированность детей, понимание социально-экономического контекста выбора профессии, также обозначение возможности дальнейшей работы в своем районе, быть полезным обществу все это вместе определяет важность проведения данной профориентационной деятельности [1].

В современных психолого-педагогических классах должны создаваться благоприятные условия для формирования у учащихся позитивной установки на выбор педагогической профессии, а также для развития устойчивой мотивации к педагогической деятельности.

Анализ современных исследований и публикаций позволяет сделать вывод о том, что эффективное функционирование сети профильных классов психолого-педагогической направленности предполагает реализацию непосредственного взаимодействия школы и педагогического вуза. В этой связи современным направлением реализации такого взаимодействия могут выступать педагогические кванториумы при педагогических вузах, которые создаются и функционируют для проведения различных практических занятий в рамках педагогической профессиональной подготовки, в том числе для профессиональной ориентации школьников.

Сами педагогические вузы сегодня являются источниками педагогических инноваций для учреждений общего образования, здесь планомерно реализуются проекты, нацеленные на становление персональных образовательных направлений и проектной работы обучающихся. [3]. Помимо всего прочего, выпускники классов психолого-педагогической направленности могут стать в хорошем смысле неким интеллектуальным ядром приемной компании для педагогического вуза.

Армавирский государственный педагогический университет в качестве регионального ресурсного центра «Педагогический кластер будущего» стало оказывать методологическую поддержку школам-участникам города Армавира и Краснодарского края. Сеть классов психолого-педагогической направленности, курируемых АГПУ в новом учебном году расширится, в настоящий момент переговоры ведутся с разными образовательными организациями края, часть из них выразила намерение сотрудничать с АГПУ, как с ресурсным центром.

Создание классов психолого-педагогической направленности, стала одной из задач вуза, в качестве пилотажной школой выступила МАОУ СОШ № 9 г. Армавир. Формированием класса психолого-педагогической направленности занималась школа, информировало об этом родителей и соответственно набирало желающих. Обучение в данном классе идет в рамках основной образовательной программы, но, помимо элективных курсов по гуманитарным дисциплинам, усиливаются дисциплины основной программы, которые потребуются выпускникам для поступления на педагогические специальности.

В целях обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся психолого-педагогических классов, учета психолого-педагогической направленности в основной образовательной программе предусматриваются: учебные предметы, курсы, обеспечивающие различные интересы обучающихся; внеурочная деятельность.

В программу класса психолого-педагогической направленности включены элективные курсы по основам психологии и педагогике. В рамках внеурочной деятельности в течение двух лет ученики проходят курс «Основы психолого-

педагогических знаний». Один час из инвариантной части учебного плана дается ученикам психолого-педагогических классов на подготовку индивидуального исследовательского проекта по психологии и т.д. В процессе работы обучающиеся погружаются в педагогические ситуации, познают особенности профессии педагога и на основе собственных интересов и активного взаимодействия с наставниками формируют собственную позицию и мотивационную готовность к осознанному профессиональному выбору.

Классы психолого-педагогической направленности на знакомство школьника с профессиональной деятельностью педагога, повышение интереса и развитие мотивации к профессии педагога. Школьники могут получить первичные знания и навыки, развить организаторские качества, получить интеллектуальное, культурное и нравственное развитие, профессионально самоопределиваться, подготовиться к поступлению в вуз, а также получить навыки по использованию психологических знаний.

Мотивировать общеобразовательной школы к изучению дисциплин психолого-педагогического цикла и понимание особенностей учительского труда возможно при использовании инновационных форм работы

Опыт работы преподавателей кафедры социальной, специальной педагогики и психологии показал, что каждый школьник такого образовательного кластера получает массу новых возможностей для развития.

Педагогический Кванториум- это площадка, или «институция» нового типа, которая позволит обучающимся получить как определенные «хардовые» навыки, например, конструировать и программировать робота, пилить на станке, печатать на 3D-принтере, так и развивать креативное мышление, воображение, умение работать в коллективе и другие [4].

Кванториумы создаются для проведения практических занятий со студентами педагогических вузов, повышения квалификации педагогических работников, профессиональной ориентации школьников.

Однако и допрофессиональная подготовка школьников из профильных классов психолого-педагогической направленности, становится сегодня приоритетной задачей педагогического вуза.

Любое качество, важное для будущего педагога, каждая компетентность проявляется и формируется в совместной деятельности участников образовательного процесса по реализации выработанных целей и задач. Примеряя на себя ту или иную профессию, в будущем школьники смогут сделать свой выбор осознанно, руководствуясь не только своими интересами, но и опытом, полученным при обучении.

Для нашего вуза школьники психолого-педагогических классов – наши потенциальные студенты. Кванториумы обычно нравятся ученикам больше, чем школы. Выполнение обучающимися психолого-педагогических классов базе Кванториума АГПУ осуществлялось в рамках проектных и исследовательских работ по психолого-педагогическому направлению; посещение психологических тренингов, мастер-классов, семинаров и лекций по психологии.

На психологических тренингах у школьников формируют навыки нахождения оптимального уровня психологической совместности в коллективе и формирования умения совместных действий, установления межличностных коммуникаций, ведущих к комфортному положению каждого участника группового взаимодействия. Работа в технопарке строится проектно, то есть все полученные знания, дети могут применить в деле. Процессом руководят наставники-тьюторы, из числа преподавателей кафедры социальной, специальной педагогики и психологии.

Сейчас развита система профессионального тестирования. Мы тестируем обучающихся, выявляем способности, примерное направление: техническое,

естественное, художественное и так далее, даем рекомендации.

Для диагностики мы используем методики: «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В.Синявский, В.А. Федорошин (КОС), дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А.Климова и опросник «Мотивация к участию в социально-значимой деятельности» [2].

Предмет «Основы проектной деятельности» обязателен, но трактуют его в каждой школе по-своему. А вот в Кванториумах есть четкое понятие, что такое проектная работа. В работе над проектом ученики «Кванториумов» получают не только новые знания, но и умения работать в команде, анализировать информацию, принимать решения.

Мини исследование – поиск информации, в т.ч. в интернете. Мы учим школьников не только поиску информации, но и работе с поисковыми запросами, критически оценивать информацию из интернета и сверять её с печатными источниками, вообще, учим работать с картотеками и т.д. Изучая психологию, люди подбирают различные тематики в зависимости от того, к чему них больший интерес. Самыми интересными темами по психологии для школьников это темы про взаимоотношения, общение, включая темы на агрессию, конфликты, поведение, психологические особенности личности, характер, темперамент и т.д

Для погружения детей в проектную деятельность существует так называемый метод кейсов (case-study или метод конкретных ситуаций). Это метод основан на обучении путем решения конкретных задач, представленный на основе реальной или смоделированной ситуации, содержащей уже преодоленную проблему или феномен. Например, кейс: Память. Школьникам предлагается выбрать способ и научиться запоминать структуры мозга используя схему мозга, справку об их функциях, созвучные слова и т.д. Этот кейс дает навыки проведения психологического эксперимента с контрольной группой и дает представление о свойствах памяти. Большой интерес у школьников вызвала медиалаборатория и возможность попробовать свои силы в качестве интервьюистов. Результатом их работы стали десятки мини-интервью на самые разнообразные психологические темы. Исследовательская деятельность- особый подход к обучению, построенный на основе естественного стремления ребенка к самостоятельному изучению окружающего.

В результате исследовательской деятельности школьники приобретают: умения видеть проблемы, выработать гипотезы, наблюдать, проводить эксперименты, опыты, умение давать определения понятиям и другие.

В педагогическом Кванториуме есть современное оборудование для развития новых компетенций разных целевых групп: преподавателей, студентов и школьников. Для школьников– это не только место, где проводят увлекательные уроки, но и возможность лучше узнать профессию педагога.

Учителя школ так же имеют возможность повысить свою квалификацию, получить новые знания и опыт, познакомившись с новым оборудованием, которым оснащен «Кванториум». Для нашего вуза это возможность создать новые форматы взаимодействия со школами, стать центром внедрения инноваций в системе общего образования. Безусловно, потенциал «Кванториума» для популяризации педагогической профессии, для повышения имиджа педагога в современных условиях неисчерпаем. Это и возможности для проведения конкурсов и олимпиад регионального, всероссийского, международного уровней, это и погружение в педагогическую деятельность. Преподаватели кафедры выступают в роли консультантов на научно-практических конференциях, защите проектов обучающихся. В процессе сотрудничества Кванториума АГПУ и классов психолого- педагогической направленности, школьники знакомятся с новейшим оборудованием, проходят интересную практику, испытают себя в роли учителя, и уже через 2 года, смогут определить свое профессиональное будущее

и поступить в педагогический университет. Университет проводит большую профориентационную деятельность со школьниками для привлечения к последующему поступлению в педагогические вузы, в том числе через мероприятия с профильными психолого-педагогическими классами общеобразовательных организаций

В рамках рассматриваемой темы, безусловно, дискуссионными вопросами являются проблема подготовки педагогов - будущих и действующих школы и вуза, а также роль и место дополнительного образования в системе взаимодействия вуза с классами психолого-педагогической направленности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Джужук, И.И. Метод проектов в контексте личностно-ориентированного образования: - Ростов н/Д. - 2004. - 218 с.
2. Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., 2002. С. 263–265.
3. Коноплина Н.В. Педагогические классы: проблема проектирования образовательных программ // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2021. № 4. С. 9–17.
4. Колпакова Т.Ю., Синицина М.К. Применение интерактивного стола «пирогов» в лаборатории биологии человека технопарка ОМГПУ // овременные проблемы науки и образования.—2023.—№1.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32378> (дата обращения: 17.04.2023).
5. Методические рекомендации для общеобразовательных организаций по открытию классов «психолого-педагогической направленности» в рамках различных профилей при реализации образовательных программ среднего общего образования от 30 марта 2021 г. N ВБ-511/08 «О направлении методических рекомендаций».
6. Новик И.Р., Беляева Т.К., Рузанова Ю.В. Развитие профмотивации обучающихся с помощью реализации индивидуальных образовательных маршрутов // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 60-2. -С. 260-263.
7. Родионова Е.Л., Беляева Т.К. Психолого-педагогические классы в системе допрофессиональной подготовки старшеклассников // В сборнике: Инновационная деятельность в образовании. Сборник статей по материалам IV региональной научно-практической конференции. - 2018. - С. 122-123.

УДК 37

ОЦЕНКА РОДИТЕЛЯМИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ ГРУППЫ РИСКА ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ

Елисеев В.К., Коробова М.В.

ASSESSMENT BY PARENTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN AT RISK OF SCHOOL FAILURES

IN SECONDARY SCHOOLS

Eliseev V.K., Korobova M.V.

Аннотация: статья посвящена результатам изучения вовлеченности родителей в процесс психолого-педагогического сопровождения детей группы риска школьной

неуспешности. В ней представлены результаты анкетирования родителей учащихся группы риска школьной неуспешности как в городских, так и сельских школах, на предмет оценки качества психолого-педагогического сопровождения данной категории детей. Приведены показатели общей удовлетворенности, удовлетворенности степенью индивидуализации обучения и вовлеченности педагогов в образовательный процесс.

Abstract: the article is devoted to the results of studying the involvement of parents in the process of psychological and pedagogical support of children at risk of school failure. It presents the results of a survey of parents of students at risk of school failure in both urban and rural schools to assess the quality of psychological and pedagogical support for this category of children. The indicators of general satisfaction, satisfaction with the degree of individualization of training and involvement of teachers in the educational process are given.

Ключевые слова: дети группы риска школьной неуспешности, вовлеченность родителей в учебный процесс, психолого-педагогическое сопровождение дети группы риска школьной неуспешности, индивидуализация обучения, удовлетворенность психолого-педагогическим сопровождением.

Keywords: children at risk of school failure, involvement of parents in the educational process, psychological and pedagogical support children at risk of school failure, individualization of learning, satisfaction with psychological and pedagogical support.

Психолого-педагогическое сопровождение распространяется на всех участников образовательного процесса: детей, родителей, членов педагогического коллектива. При этом родители могут быть вовлечены в образовательную деятельность школы и в процесс обучения своего ребенка в разной степени.

Тем не менее, вовлеченность родителей в учебный процесс своих детей выступает одним из наиболее «сильных» предикторов академической успешности школьников. Однако подавляющая часть научных исследований в этой области не отличается особенно качественными эмпирическими данными.

В процессе познавательной деятельности у учащихся формируются социально значимые мотивы, выражающиеся в стремлении заслужить одобрение учителей, родителей, одноклассников. Ряд ученых придерживается мнения, что успеваемость школьников тесно связана с родительской вовлеченностью в образовательный процесс и правильной оценкой их потенциала учителями [1]. К наиболее «сильным» факторам академической успешности относится «социальная ситуация развития ребенка» [2].

Одним из некогнитивных предикторов академической успешности, который прочно вошел в обиход психологов в последнее время, выступает социально-экономическая композиция школы, которая включает: образование родителей, их профессию и уровень семейного дохода [3].

В ряде зарубежных исследований изучалась родительская вовлеченность в образовательный процесс на уровне ожиданий успешности детей [4] и на уровне связи социально-экономического статуса родителей с академической успешностью [5,6]. Выявлено, что указанные социально-психологические факторы выступают мощными предикторами, определяющим успеваемость школьников.

Цель настоящего исследования состояла в изучении вовлеченности родителей в процесс психолого-педагогического сопровождения детей группы риска школьной неуспешности. В *задачи исследования* входило анкетирование родителей учащихся группы риска школьной неуспешности как городских, так и сельских школ, на предмет оценки качества психолого-педагогического сопровождения данной категории детей, включая как общую удовлетворенность, так и удовлетворенность степенью индивидуализации обучения, а также вовлеченность педагогов в данный процесс и др. В основе исследования лежало *предположение (гипотеза)* о том, что оценка качества

психолого-педагогического сопровождения детей группы риска школьной неуспешности связана со степенью вовлеченности родителей в этот процесс. Основное противоречие, в этой области социальной дифференциации образовательного процесса на наш взгляд, соотносится, с одной стороны, с наличием в городских школах большого числа смежных специалистов: психологов, логопедов, дефектологов, социальных педагогов, чем в сельских общеобразовательных учреждениях.

С другой стороны, вовлеченность родителей и учителей в процесс психолого-педагогического сопровождения детей группы риска школьной неуспешности в сельских школах может быть в некоторых случаях несколько выше, чем в городских школах в силу особого статуса образовательного учреждения в сельской местности.

Эмпирической базой исследования явилось репрезентативное для России выборочное психолого-педагогическое исследование, проведенное в 10 субъектах ЦФО Российской Федерации. В число респондентов вошли 1120 родителей школьников группы риска школьной неуспешности из 12 городских и 18 сельских общеобразовательных школ. Согласно результатам нашего исследования, родители детей, входящих в группу риска, в большей степени ориентированы на процесс психолого-педагогического сопровождения образовательной организации (41,8%). У родителей школьников, не вошедших в группу риска, менее выражены установки на сотрудничество в процессе психолого-педагогического сопровождения (33,1%). Установки родителей учащихся городских школ в отношении процесса психолого-педагогического сопровождения составила 43,2%, в сельских – 40,3% .

Анкетирование родителей детей группы риска школьной неуспешности показало, что родители детей рискованного профиля «Неблагополучные дети» считают индивидуализацию обучения наиболее важным фактором в достижении академической успешности (42,9% сельские школы, 33,3% – городские). Наименее выражен данный показатель у родителей детей группы риска «Неуспевающие дети» (35,1% сельские школы, 24,1% – городские). С точки зрения родителей учащихся группы риска школьной неуспешности из сельских школ, потребность школьников в индивидуализации обучения у них в среднем выше, чем у обучающихся городских школ.

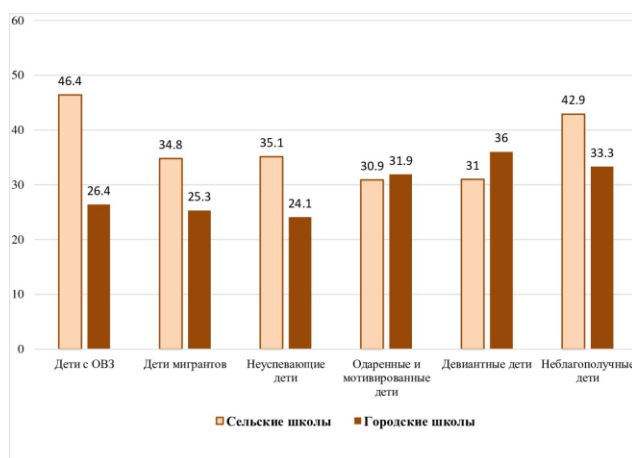


Рисунок 1 – Оценка индивидуализации обучения родителями городских и сельских школ в процессе психолого-педагогического сопровождения детей группы риска школьной неуспешности (средние значения в %)

Оценка индивидуализации обучения родителями городских и сельских школ в процессе психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса представлена на рисунке 1.

Анализ данных, полученных в ходе анкетирования родителей городских и сельских школ относительно вовлеченности педагога в психолого-педагогическое сопровождение учащихся группы риска школьной неуспешности выявил, что наибольшее сотрудничество учителей наблюдается с детьми рискованного профиля «Дети с ОВЗ» (65,8% сельские школы, 67,4% – городские), «Одаренные и мотивированные дети» (64,4% сельские школы, 66,5% – городские), «Дети мигрантов» (63,4% сельские школы, 64,8% – городские) и «Неуспевающие дети» (61,3% сельские школы, 62,1% – городские).

Показатели родителей городских школ в оценке индивидуализации обучения превышают показатели сельских школ. При этом родители учащихся сельских школ отмечают большую вовлеченность педагога по сравнению с родителями детей групп риска городских школ, что может объясняться спецификой социальной жизни в сельской местности, в которой педагоги хорошо знают родителей ребенка и его ситуацию развития.

Оценка родителями городских и сельских школ вовлеченности педагога в психолого-педагогическое сопровождение учащихся группы риска школьной неуспешности отражена на рисунке 2.

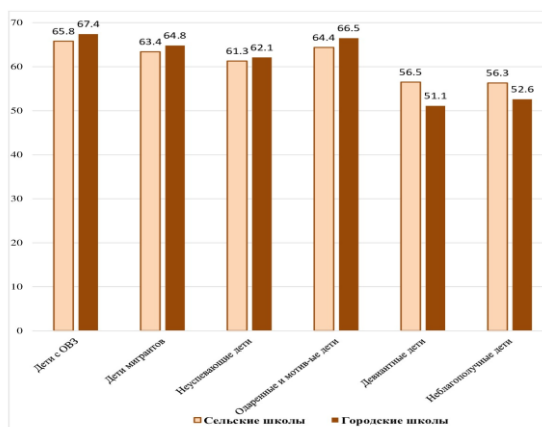


Рисунок 2 – Оценка родителями городских и сельских школ вовлеченности педагога в психолого-педагогическое сопровождение учащихся группы риска школьной неуспешности (средние значения в %)

Анализ полученных в ходе анкетирования родителей детей группы риска данных показал, что удовлетворенность родителей связана с возможностью получить помощь от психолога или других специалистов по проблемам обучения и воспитания своего ребенка.

В результате проведенного сравнения показателей респондентов городских и сельских школ было выявлено, что самое высокое процентное выражение показателя психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса обнаружено у родителей сельских школьников группы риска «Дети с ОВЗ» (49,1%), а самое низкое – у родителей обучающихся сельских школ группы риска «Неблагополучные дети» (17,6%). Также обнаружено существенное различие в степени удовлетворенности психолого-педагогическим сопровождением у родителей обучающихся рискованного профиля «Дети мигрантов» (в сельских школах – 18,5%, в городских школах – 37,8%), что объясняется более разветвленной системой психолого-педагогического сопровождения в городских школах. Сводные показатели удовлетворенности родителей психолого-педагогическим сопровождением образовательного процесса отражены на рисунке 3.

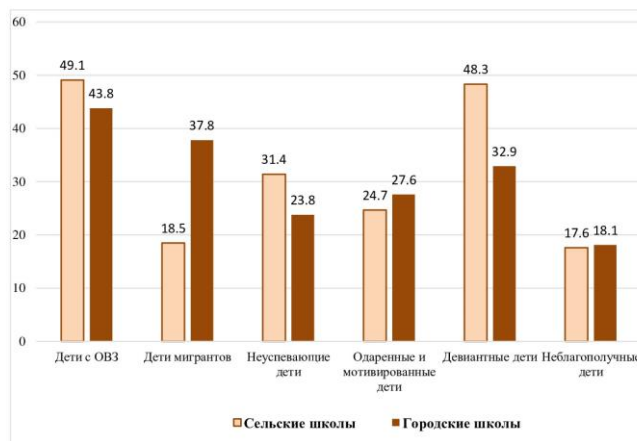


Рисунок 3 – Удовлетворенность родителей психолого-педагогическим сопровождением учащихся группы риска школьной неуспешности в соответствии с рисковыми профилями в городских и сельских школах (средние значения в %)

Проведенное эмпирическое исследование позволило сделать следующие выводы: Констатирована, в целом, низкая вовлеченность родителей в процесс психолого-педагогического сопровождения детей группы риска школьной неуспешности.

Выявлена низкая удовлетворенность психолого-педагогическим сопровождением образовательного процесса у части родителей детей группы риска школьной неуспешности (31%). Родители детей, проживающих в сельской местности, удовлетворены психолого-педагогическим сопровождением своих детей значительно меньше, чем родители из городских семей. Наименее удовлетворены родители группы риска «Неблагополучные дети» (городские школы 18,1%, сельские – 17,6%).

Установлено, что независимо от места проживания родители детей группы риска школьной неуспешности более отчетливо, чем родители успевающих детей, воспринимают и переживают необходимость, а порой и отсутствие психолого-педагогической помощи специалистов образовательной организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордеева, Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития: автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра психол. наук / Т.О. Гордеева – М., 2013. – 47 с.
2. Графодатская А.Г., Орлов В.А. Социально-психологические аспекты взаимосвязи мотивации учебной деятельности и сплоченности ученической группы // Социальная психология в образовательном пространстве. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (24–25 октября 2017 г.). М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. С. 217–219.
3. Керша Ю. Д. Социально-экономическая композиция школы как фактор неравенства в образовании. Обзор подходов к измерению и механизмов взаимосвязи с академическими результатами // Экономическая социология. 2021. Т. 22. № 1. С. 92-123. DOI: 10.17323/1726-3247-2021-1-92-123 EDN: EGGXJD
4. Fan, X., Chen, M. (2001) Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review* 13, 1–22. <https://doi.org/10.1023/A:1009048817385>
Ohio State University. (2019, February 4). Time parents spend with children key to academic success: Study used parental death, divorce to measure impact. *ScienceDaily*. Retrieved August 7, 2022 from www.sciencedaily.com/releases/2019/02/190204085926.htm

5. on Stumm, S., Smith-Woolley, E., Ayorech, Z., McMillan, A., Rimfeld, K., Dale, P. S., & Plomin, R. (2020). Predicting educational achievement from genomic measures and socioeconomic status. *Developmental science*, 23(3), e12925. <https://doi.org/10.1111/desc.12925>

УДК 37

ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Захарова Л.М.

EDUCATION OF SOCIALLY SIGNIFICANT ACTIVITY OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE

Zakharova L.M.

Аннотация: в статье рассматривается проблема воспитания социально значимой активности детей старшего дошкольного возраста. Выделены основные причины, актуализирующие данную проблему на разных этапах развития нашей страны: социальные, экономические, педагогические, дано определение социально-значимой активности детей старшего дошкольного возраста, которое рассматривается как инициативное и равнодушное отношение ребенка к окружающим людям, социальным явлениям и событиям, национальным традициям, характеризующееся желанием участвовать в общественной жизни, устойчивым интересом к ее познанию, сохранением и преумножением общественных ценностей, инициативой и самостоятельностью, творческой переработкой впечатлений в изобразительной, игровой деятельности. В структуре социально-значимой активности детей старшего дошкольного возраста выделены познавательная, коммуникативная, эмоционально- оценочная активность.

Abstract: the article deals with the problem of educating socially significant activity of children of senior preschool age. The main reasons that actualize this problem at different stages of the development of our country are identified: social, economic, pedagogical, the definition of the socially significant activity of children of older preschool age is given, which is considered as an initiative and indifferent attitude of the child to the people around him, social phenomena and events, national traditions, characterized by a desire to participate in public life, a steady interest in its knowledge, preservation and enhancement of social values, initiative and independence, creative processing of impressions in visual, gaming activities. In the structure of socially significant activity of children of senior preschool age, cognitive, communicative, emotional and evaluative activity are distinguished

Ключевые слова: социально значимая активность, дети старшего дошкольного возраста, развитие, социализация, воспитание

Keywords: socially significant activity, children of senior preschool age, development, socialization, education

Воспитание — это конкретное социально – культурное явление, обусловленное этнонациональными, конфессиональными, культурными особенностями, экономическим и политическим состоянием общества. Вопросы воспитания в нашей стране всегда занимали значимые позиции, но на разных этапах социокультурного развития общества приоритеты воспитательных аспектов претерпевали изменения, корректировались в соответствии с идеологией и преобладающими тенденциями. Россия - особый тип цивилизационной культуры, в центре которой всегда стоял человек, его воспитание. До

недавнего времени, категория воспитания не была принципиально значимой и активно обсуждаемой в отечественном образовании, оно было «элиминировано» из нормативных документов и «отходило» на второй план по сравнению с процессом обучения [2].

Поправки к Закону об образовании в РФ, вводимые программы Воспитания на всех уровнях образования «вернули» воспитательному процессу исторически значимые позиции. Среди функций воспитания - развитие человека с «набором» личностных качеств, обеспечивающих «горизонтальную и вертикальную социальную мобильность», стабильность общественной жизни, поддержание и развитие традиционных культурных ценностей. Гармонизация личностного и социально- общественного находит свое воплощение в реализации воспитательного процесса по развитию социально- значимой активности детей. Особое внимание мы обращаем на период дошкольного детства, как основы развития личностной культуры, как периоде «открытия мира», познания культурных смыслов и выстраивания поведения в соответствии с ценностными эталонами.

Интерес к проблеме развития личности, формирования личностных качеств, характеризующих проявление активной жизненной позиции, особо возростал в период реформирования общества, модернизации педагогических концепций и изменения педагогической практики. Социально- значимая активность личности связана с неравнодушным отношением человека к происходящему в общественной жизни. Именно социальная активность является одним из важнейших качеств личности, которое, в то же время, формируется в деятельности, и которая характеризуется общественно-значимыми мотивами и дающая общественно ценный результат.

Появление разных теорий воспитания, создание многочисленных подходов к проектированию образовательного процесса способствовало появлению разных концепций и понимания того, что характеризует социальную активность личности. Она рассматривалась и как мера проявления общественной деятельности человека, и как черта личности, характеризующая ответственным отношением к делу, и как способность подчинять личные интересы общественным, и как средство развития личности [1].

Одной из причин актуальности рассматриваемого вопроса можно назвать экономические преобразования общества, тому подтверждение- реформаторская педагогика конца XIX- начала XX вв. Развивающемуся производству требовались активные, инициативные личности, которые могут принять самостоятельно решения, исправить на основе анализа действий допущенные просчеты, ответственные. Однако современная тому времени школа, как и наша школа до недавнего времени, применяли устаревшие методы обучения, ориентированные исключительно на репродукцию усвоенных знаний, на пассивное воспроизведение усвоенного. Она не способствовала развитию у детей активности и самостоятельности мышления, не готовила к применению полученных теоретических знаний на практике, не способствовала развитию ценностного отношения к окружающей действительности. Возникла проблема: несоответствия требований развивающегося общества и производства существующей системы обучения и воспитания. Как ответ на возникшую проблему активизировалась деятельность педагогов реформаторов: Овид Декроли, Дж. Дьюи и др. С точки зрения педагогов- реформаторов школа должна: заботиться об общем развитии детей, о выработке у них умений наблюдать, делать обобщения, самостоятельно приобретать знания; сочетать умственный и ручной труд за счет введения трудовых занятий; учитывать возрастные и индивидуальные особенностей детей; рассматривать учебный процесс как творческую деятельность.

В нашей стране в период построения социалистического общества активность человека являлась необходимым условием построения молодого государства. В начале XX столетия к участию в общественно- значимых социальных проектах привлекались и дети дошкольного возраста. Содержание образовательного процесса в детских садах в 20-30 годы двадцатого столетия определялся особенностями окружающей среды и

общественно-политическими событиями. Материал планировался по «темам», или «организуемым моментам», которые обеспечивали взаимосвязь детского сада и социума, развивали социальную активность ребенка. В разделе «общественное воспитание» указывалось на тесную связь между знаниями, получаемыми детьми на занятиях о жизни советского народа, его труде и творческой переработкой впечатлений, и непосредственным выражением своего отношения к сообщаемому материалу в играх, совместной деятельности. Установка на формирование знаний сменилась требованием воспитывать определенное поведение и социальные чувства. В целях воспитания социально-активной личности необходимо было проводить изучение условий воспитания в семье, изучения ее экономического и социального положения, активности членов семьи в общественной жизни. Изучалось социальное влияние на формирующуюся личность, ее общественную направленность, проводимости бесед на общественные темы, переноса ребенком «моментов общественно-политического характера из детского сада в семью».

Вопросы становления социально ответственной и инициативной личности в нашей стране с особой актуальностью стали обсуждаться в 90-годы XX столетия, когда период длительной дестабилизации общества привел к утрате воспитательных идеалов, снижению уровня воспитанности подрастающего поколения, росту числа социально пассивных, индифферентных, инфантильных и асоциальных людей, поведение которых наносило вред и людям и обществу.

В двадцатые годы двадцать первого столетия в связи с пониманием того, что проблемы воспитания нравственной личности, воспитания патриотизма стали менее обсуждаемые и изучаемые в научных исследованиях, с падением нравственных аспектов в жизни молодого поколения были внесены поправки к основному «Закону об образовании в РФ» [10].

Можно отметить, что в современных условиях проблема формирования социальной активности личности в нашей стране рассматривается в общей концепции личностного и социального развития, развития гражданской позиции, нравственного и патриотического воспитания.

Ретроспективный анализ развития взглядов на проблему формирования социальной активности позволяет выделить основные причины, актуализирующие данную проблему на разных этапах развития нашей страны:

- социальные (основная идеология общества);
- экономические (развитие производства);
- социально-педагогические (развитие педагогических концепций, теорий, создание программ воспитания, принятие нормативно- правовых документов).

В педагогической науке существуют разные концепции развития социальной активности, множество подходов и технологий Бережная И.Ф., Зыкова А.О. в своей работе выделяют некоторые из них:

- деятельностный подход, в рамках которого развитие социально активной личности осуществляется только в процессе ее включения в общественно значимые виды деятельности. Именно в деятельности проявляется ее активность;

- личностно-ориентированный подход, направленный на создание условий для гармоничного развития личности, учитывающий субъективные качества каждого ребенка;

- социально-педагогический подход, суть которого характеризуется взаимодействием субъекта образовательной деятельности и социума. Он проявляется в опоре на потенциал социума при реализации педагогического процесса. При этом приоритетными принципами организации образовательной деятельности на основе социально- педагогического подхода являются: принцип социального партнерства (взаимодействие личности с потенциалом социума, взаимодействие с другими субъектами процесса); принцип культуросообразности, характеризующийся использованием потенциала и ресурса социума на уровне региона, страны образовательной организации;

принцип природосообразности, отражающий отношение к ребенку как к части природы (учет индивидуальных физических и психических особенностей) [8].

- субъектный подход – ориентированный на изучение внутренних условий развития личности, саморазвития, осознание собственных потребностей, своих возможностей, овладение различными видами саморегуляции (Стахнева Л.А.).

Применительно к этапу дошкольного детства, старшего дошкольного возраста необходимо отметить, что в этот период у ребенка формируются важнейшие личностные новообразований, которые обуславливают появление общественной направленности в поведении и деятельности детей. Старший дошкольник отличается высокой восприимчивостью к общественным явлениям, у него развивается произвольность поведения, самосознание, формируется целостная и ценностная картина мира. Старший дошкольник учится планировать свои действия, давать оценку своему поведению и проявлениям других людей, соотносит свои действия с социокультурными нормами и образцами [9]. В процессе взаимодействия с миром у ребенка развиваются коммуникативные умения, расширяется социальный опыт, практические формы проявления положительно-направленного индивидуального поведения и взаимодействия с людьми разного возраста [6]. Следуя логике вышеизложенного, можно констатировать, что социально- значимая активность ребенка старшего дошкольного возраста определяется уровнем развития его социально- личностных характеристик и нравственных качеств.

Еще один аспект данного вопроса, связан с характеристикой детской активности. Ребенок дошкольного возраста в соответствии со своими физическими и психическими особенностями очень активен: он осваивает мир, апробирует сформированные умения, приобретенные знания. Зачастую его активность может носить деструктивный характер.

Некоторые исследователи рассматривают социальную активность на начальных этапах становления личности с позиций развития ответственности – ответственной исполнительности, ответственной инициативности и требовательности [5]. Ответственность детей старшего дошкольного возраста определяется исследователями как качество личности, отражающее состояние готовности к рефлексии своего поведения с позиции нравственных правил и к ответу за результат своей деятельности перед другими и самим собой.

В то же время, значимыми показателями развития социальной активности являются инициативность, коммуникабельность, эмоциональное восприятие. Основой для развития социальной активности является сформированность коммуникативных умений, навыков общения, взаимодействия; отзывчивости, развитие «самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий» (ФГОС ДО); лидерских качеств.

Анализ исследований, нормативной базы дошкольного образования позволяет определить социально-значимую активность детей старшего дошкольного возраста как инициативное и неравнодушное отношение ребенка к окружающим людям, социальным явлениям и событиям, национальным традициям, характеризующееся желанием участвовать в общественной жизни, устойчивым интересом к ее познанию, сохранением и преумножением общественных ценностей, инициативой и самостоятельностью, творческой переработкой впечатлений в изобразительной, игровой деятельности [3]. В структуре социально-значимой активности детей старшего дошкольного возраста можно выделить познавательную, коммуникативную, эмоционально- оценочную активность.

Познавательная активность характеризуется стремлением старшего дошкольника открыть и познать, она выражает интеллектуальный отклик на процесс познания (Г.И. Щукина). Значимым показателем познавательного интереса является устойчивый и практический интерес к социальным явлениям, видам деятельности, культуре. Большим развивающим и образовательным эффектом обладает региональный аспект познания,

народные традиции. Процесс познания родного края связан с тем, что дошкольник открывает для себя окружающий мир, начинает понимать некоторые связи, характеризующие целостность и взаимообусловленность процессов, протекающих в нем; осознавать себя и свое место в системе отношений: человек-общество-природа.

Коммуникативная активность дошкольника, как составляющая социально-значимой активности формируется в процессе овладения ребенком способов взаимодействия с окружающими людьми. В процессе познания и общения у ребенка развиваются навыки коммуникации, формируется эмоциональный интеллект, который становится основой позитивного и конструктивного взаимодействия. Коммуникативная активность может проявляться в форме содействия и сопереживания, она формируется на основе подражания, внушения и убеждения [4].

Эмоционально- оценочная активность связана с развитием эмпатии ребенка, его оценочным и отзывчивым отношением к наблюдаемому, к тому, в чем он участвует. Эмоции отражают личную значимость внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека в форме переживаний через движение рук (жесты), мимику, интонацию, силу и тембр голоса. Эмоция связана с оценочной функцией, они помогают ориентироваться в окружающей действительности, оценивать явления, поступки людей с точки зрения их желательности или нежелательности, принятости в обществе, соответствия нормам и правилам поведения.

Таким образом, социально- значимая активность детей старшего возраста формируется в процессе специально создаваемых и стихийно возникающих ситуаций. Ее основные проявления связаны с общим уровнем интеллектуального, эмоционально-волевого развития детей, с оформляющимся желанием активного взаимодействия с людьми на основе ценностей нашего общества, личностного участия в социальной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бережная И.Ф., Зыкова А.О. Содержание категории «социальная активность» в психологии и педагогике // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2012. Т. 8, № 10. С. 171—177.
2. Воспитание: категория и реальность// Социальная педагогика. 2016. №1-2. С.85- 93.
3. Захарова Л.М. Социально- коммуникативное развитие детей дошкольного возраста: учебное пособие. - М: РУСАЙНС, 2022- 154с.
4. Коверзнева И. А. Психология активности и поведения. Мн., 2010. – 124с.
5. Маралов В.Г., Ситаров В.А. 1990. Формирование основ социальной активности личности в детском возрасте (Дошкольник - младший школьник). М.- 1990.
6. Николаева А.Г. Развитие социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения: автореф. дисс. .канд. пед. наук, 2011. - 24с.
7. Тимошина Е.И., Арсенова М.А., Першина Т.В. Формирование основ социальной активности у старших дошкольников // Вестник Череповецкого государственного университета. 2016.-№4.- С133-136.
8. Торохтий В.С. О сущности социально-педагогического подхода в российском профессиональном образовании// Вестник РМАТ.- 2016. -№1. С.38-43
9. Халикова В.В. Психолого-педагогические условия развития субъектности детей дошкольного возраста в детско-родительских отношениях: автореф. дисс. ... канд. пед. наук, Барнаул. – 2011. – 24с.
10. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. N 304-ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам

воспитания обучающихся". <https://rg.ru/documents/2020/08/07/ob-obrazovaniidok.html>

УДК 37

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ**

Золоторева О.Ю., Меремьянина А. И.

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF AN
INDIVIDUAL STYLE OF PEDAGOGICAL ACTIVITY OF A SPECIALIST
IN THE SYSTEM OF ADVANCED TRAINING**

Zolotoreva O.Y., Meremyanina A. I.

Аннотация: в статье рассматривается многоаспектная проблема развития индивидуального профессионального стиля педагогической деятельности в системе повышения квалификации, и в процессе саморазвития в современных условиях образования. Индивидуализация рассматривается как психологическое становление личности педагога, который реализует свои индивидуальные качества, способности и только ему принадлежащие особенности, черты характера, отражающие его потребности в жизни и деятельности. Профессиональная деятельность педагога осуществляется в самореализации и определяется совокупностью профессионально-личностных компетенций, которые являются предпосылками качественного продуктивного педагогического процесса, и способствуют становлению индивидуального стиля профессиональной деятельности.

Abstract: the article deals with the multidimensional problem of the development of individual professional style of pedagogical activity in the system of professional development, and in the process of self-development in modern educational conditions. Individualization is considered as the psychological formation of the personality of a teacher who realizes his individual qualities, abilities and features belonging only to him, character traits that reflect his needs in life and activity. The professional activity of a teacher is carried out in self-realization and is determined by a set of professional and personal competencies, which are prerequisites for a high-quality productive pedagogical process, and contribute to the formation of an individual style of professional activity.

Ключевые слова: профессиональная индивидуализация, стиль педагогической деятельности, саморазвитие, повышение квалификации.

Keywords: professional individualization, style of pedagogical activity, self-development, professional development.

В связи с социально-экономическими, исторически значимыми, культурными преобразованиями, происходящими в настоящее время, особую актуальность для граждан нашего государства имеет решение проблем российского образования. В соответствии с концепцией модернизации высшего образования намечены реальные перспективы восстановления и дальнейшего развития традиций отечественного образования. В.В. Путин поручил правительству создать и внедрить общенациональную систему профессионального роста педагогов. Требования к профессиональной

деятельности педагога возрастают, создание условий для самосовершенствования и повышения квалификации педагога является ключевым фактором развития системы качественного образования.

Реализация методологических положений и методических установок предопределила выявление педагогических условий развития индивидуального профессионального стиля педагогической деятельности в системе повышения квалификации, в процессе саморазвития в современных условиях образования и комплекс организационно-методических мероприятий, способствующих эффективности опытно-экспериментальной работы.

Целью нашего диссертационного исследования является разработка системы комплексного управления процессом повышения квалификации педагогов, способствующей развитию индивидуального стиля педагогической деятельности. Нами рассматриваются элементы самовоспитания педагогов. Саморазвитие и совершенствование своей профессиональной деятельности.

Опираясь на труды классиков в педагогике, психологии и мы анализируем теоретическую трактовку понятий «экстернальность» и «интернальность» и практическую реализацию данных качеств педагога в партнерском стиле общения, привязанному к его личностному потенциалу.

Многоаспектная проблема профессиональной индивидуализации стиля педагогической деятельности в процессе саморазвития в современных условиях образования является актуальной в настоящее время, как никогда.

Профессиональная деятельность педагога осуществляется в самореализации и определяется совокупностью профессионально-личностных компетенций, которые являются предпосылками качественного продуктивного педагогического процесса, способствующих становлению индивидуального стиля профессиональной деятельности.

Индивидуализация рассматривается как психологическое становление личности педагога, который реализует свои индивидуальные способности и только ему принадлежащие особенности, черты характера, отражающие его потребности в жизни и деятельности. [1, с. 114].

Профессиональная деятельность осуществляется в самореализации, педагога и определяется совокупностью профессионально-личностных компетенций, которые являются предпосылками качественного продуктивного педагогического процесса, социальной адаптации воспитателя и способствуют становлению индивидуального стиля его профессиональной деятельности.

Индивидуальность педагога проявляется в его индивидуальных особенностях, в его умении успешно адаптироваться в социуме и образовательном пространстве. Индивидуальность направлена на саморазвитие и совершенствование профессионально-личностных компетенций, на создание оптимальных условий для творческой самореализации [3, 368 с.]

Индивидуализация стиля педагогической деятельности личности педагога в процессе саморазвития направлена на выбор формы, содержания, средств и методов воспитания и развития дошкольников, соответствующий её интересам и возможностям. Профессиональная деятельность педагога зависит и от его возрастных и от индивидуальных особенностей: самобытности, неповторимости, индивидуального профессионального мировоззрения.

Формирование структурных компонентов индивидуального профессионального стиля педагогической деятельности осуществляется в системе повышения квалификации, не только в едином педагогическом образовательном процессе, основой которого является совершенствование компетентности субъекта, накопление опыта, его профессиональное и личностное саморазвитие, но и в активном участии в различных мероприятиях; конференциях, семинарах-практикумах, конкурсах и др.

Общие концептуальные положения развития индивидуального профессионального стиля педагогической деятельности, базируются на компетентностном, субъектно-деятельностном, личностном, системном подходах.

Исходя из позиции системного подхода, развитие индивидуального профессионального стиля педагогической деятельности в системе повышения квалификации, представлено как интегральное свойство его личностных качеств и способность к практической реализации профессиональных компетенций, сложившихся в результате активности педагога в процессе саморазвития в современных условиях образования.

Структурно-функциональная модель развития индивидуального профессионального стиля педагогической деятельности, отражает содержание, этапы и уровни ее становления в системе повышения квалификации в процессе целенаправленного образовательного комплекса организационно-методических мероприятий.

Представленная модель, основана на принципах формирования интегрального единства личностных и профессиональных компетенций, которые выключают владение системой психолого-педагогических и методических знаний; владение системой педагогических, технологических и здоровьесберегающих технологий организации учебно-воспитательного процесса. Основные профессиональные функции (способности), закреплены в профессиограмме педагога и, представлены в профессиональном образовательном стандарте специальности.

Личностное развитие предполагает наличие комплекса личностных качеств: толерантности, эмпатии, доброжелательности, требовательности, ответственности, креативности и представлены нами в модели как результат личностного саморазвития и самосовершенствования в процессе активной педагогической деятельности.

В модели также определены уровни развития индивидуального профессионального стиля педагогической деятельности педагога по составленным критериям на основе требований к профессиональным функциям (способностям) педагога. Модель содержит наиболее значимые педагогические условия, обеспечивающие эффективность развития индивидуального профессионального стиля педагогической деятельности в системе повышения квалификации, включающие технологии, оптимизирующие этот процесс. Последовательная реализация этапов составленной нами программы создает необходимые условия для развития индивидуального профессионального стиля педагогической деятельности педагога. Организация педагогических условий совершенствования личных качеств и профессиональных компетенций включает психолого-педагогические практикумы (практикумы-обсуждения проблемы профессионально-личностного развития педагога), тренинги личностного роста, конференции, вебинары, профессиональные конкурсы.

Качественное образование в дошкольном учреждении в настоящее время является приоритетным, и каждый педагог должен обладать способностью проявить свою индивидуальность в работе, творчески самореализоваться. [4, с. 118 – 119]. Индивидуальный стиль воспитателя представляет собой устойчивую систему тактик и способов замотивированной педагогической деятельности, согласно его природным особенностям и личностным качествам, сформировавшимся в ходе взаимодействия его с социальной средой.

Индивидуальный стиль педагога складывается в результате саморазвития, самосовершенствования и самореализации индивидуальных особенностей и возможностей, неповторимого сочетания разных ситуаций педагогической деятельности и обстоятельств в социальной жизни. Становлению индивидуальности педагога способствует его специальность, его приобретение необходимых знаний, умений и навыков в работе, развитие профессиональных личностных качеств. [5, с. 152].

Профессиональная индивидуализация стиля педагогической деятельности педагога в процессе саморазвития формируется на основе индивидуального неповторимого профессионального мировоззрения, умения видеть систему образовательного процесса, поставить цель, сформулировать задачи и спрогнозировать успешный результат, подобрать эффективные способы работы и творчески их реализовать.

Индивидуальность педагога в педагогической деятельности развивается с опорой на мотивацию, на стремление ставить и решать профессиональные проблемы самостоятельно, вырабатывать свой стиль работы, вносить в образовательный процесс новое, творческое. Е.А. Климов говорил о том, что «Становление индивидуальности означает самоопределение способности к индивидуальному саморазвитию, самоотдаче своих способностей на благо других людей. Он индивидуализируется не для того, чтобы окончательно замкнуться в себе, а для того, чтобы утверждать себя в обществе» [2, с. 49].

Индивидуальность, целостность личности профессионала наиболее ярко проявляется тогда, когда она сочетается с высокой духовностью, гуманистической направленностью. Творчески и гуманистически ориентированная индивидуальность может опережать требования профессии и видеть перспективы ее развития, характеризоваться способностью к внутренней социальной ответственности, к индивидуальному самостоятельному выбору.

Учитывая основные направления социально-экономического развития Воронежской области, реализации приоритетных направлений государственной политики РФ и региональной политики Воронежской области в сфере образования нами разработан проект технологии повышения квалификации педагогических кадров, на базе образовательного учреждения.

Данная разработка имеет существенное значение для обеспечения модернизации и развития системы дошкольного образования в новой методике повышения квалификации педагогических кадров на базе ОУ, на основе применения современных образовательных технологий.

Мы предлагаем новые механизмы саморегулирования деятельности объединений образовательных организаций и работников сферы образования, в сетевом взаимодействии образовательных организаций.

Нами разрабатываются и апробируются новые методики повышения квалификации педагогических кадров, на основе применения современных образовательных технологий, в том числе и использование шкал ECERS, в соответствии с основными направлениями социально-экономического развития Воронежской области.

Интересным нам представляется сопоставительно-сравнительный анализ воспитания и развития детей школьного и дошкольного возраста в преимуществах, с которыми в ОУ проводилась воспитательно-развивающая работа. Так же проводился глубокий анализ организации психолого-педагогического просвещения родителей.

Разработанная нами модель повышения квалификации педагогических работников носит устойчивый характер. Интегративно-педагогическая деятельность педагога является не только условием развития личности дошкольника, но и показателем профессионально-личностной компетентности педагога, так как моделирование своих действий требует от педагога гибкого сочетания психолого-педагогических знаний, креативности, применения традиционных и нетрадиционных технологий в учебно-воспитательном процессе.

Модель повышения квалификации педагогических работников строится на основе индивидуального профессионального становления личности педагога.

Современная модель системы повышения квалификации на базе образовательного учреждения строится с учетом вариативности, непрерывности и разнообразия обучающих форм (лекционных, практических), что позволяет изучать и эффективно использовать опыт и потенциал инновационных образовательных школьных и дошкольных организаций и лучших педагогов года.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаджиева Н.М., Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Основы самосовершенствования. Тренинг самосознания. – Екатеринбург, 1998. – 144 с.
2. Егоров Е.Е. Мотивация и стимулирование труда в управлении персоналом. – Н. Новгород, ВГИПА, 2004. - 140 с.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – С-Пб: Изд-во «Питер», 2000. – 512
4. Климов, Е.А. Пути в профессионализм (Психологический анализ): Учебное пособие /Е.А. Климов. – М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 2011. – 320 с.
5. Митина Л.М., Митин Г.В., Анисимова О.А. Профессиональная деятельность и здоровье педагога / Под общ. ред. Л.М. Митиной. – М.: Академия, 2005. – 368 с.

УДК 37

СТУДЕНЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ В РАЗВИТИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Киричек К. А., Корчак К. И.

STUDENT GOVERNMENT IN STUDENT DEVELOPMENT: PEDAGOGICAL ASPECT OF RESEARCH

Kirichek K. A., Korchak K. I.

Аннотация: мотивирующим фактором общественного прогресса является готовность коллективного педагогического сознания к инновационным изменениям в системе и структуре образования. Это сопровождается трансформациями представлений о месте и роли личности обучающегося в современном информационном обществе. С точки зрения новой формирующейся социокультурной образовательной парадигмы, личность студента рассматривается как активный субъект, способный к творческой преобразующей деятельности в различных сферах приложения труда. При определении подготовки студентов педагогических вузов особо выделяется устойчивое развитие таких направлений, как: компетентность обучающегося в сфере цифрового образовательного кластера и контента, развитие его надпрофессиональных/гибких/мягких навыков и трудовых профессиональных умений, заметная поддержка студенческого самоуправления.

Abstract: the motivating factor of social progress is the readiness of the collective pedagogical consciousness for innovative changes in the system and structure of education. This is accompanied by transformations of ideas about the place and role of the student's personality in the modern information society. From the point of view of the new emerging socio-cultural educational paradigm, the student's personality is considered as an active subject capable of creative transformative activity in various fields of labor application. When determining the training of students of pedagogical universities, the sustainable development of such areas as: the competence of the student in the field of digital educational cluster and content, the development of his supra-professional/flexible/soft skills and labor professional skills, noticeable support of student self-government is highlighted.

Ключевые слова: инновационные изменения, информационное общество, компетентность, трансформация, студенческое самоуправление, гибкие (мягкие) навыки.

Keywords: innovative changes, information society, competence, transformation, student self-government, flexible (soft) skills.

Современный этап общественных и педагогических трансформаций в системе образования сопровождается возрастанием инновационных процессов. Основной образовательной траекторией в новых социокультурных условиях (в том числе и в сфере обучения) является раскрытие личностного потенциала обучающегося, ориентированного на необходимость развития в условиях глобальных изменений в социальной сфере цифрового общества. Происходящие инновационные трансформации очевидны по отношению к обучению и образу жизни студенческой молодежи и приводят к растущему спросу на новые личностные и профессиональные навыки. Меняется взгляд на содержание компетенций, усиливается роль мягких навыков, все это необходимо учитывать при подготовке специалистов, в том числе будущих педагогов.

Рассматривая гибкие навыки (soft-skills) как набор качеств и компетенций, которые не связаны непосредственно с профессиональными знаниями, а скорее определяют способность человека эффективно взаимодействовать с окружающей средой, адаптироваться к изменениям и успешно решать сложные задачи, становится очевидным их важность применительно к любой сфере жизнедеятельности. В педагогической сфере гибкие навыки играют ключевую роль априори, поскольку педагоги работают с различным контингентом, различными методиками и постоянно меняющимися требованиями образовательной среды. Эффективно реагировать на изменения, успешно адаптироваться к новым условиям педагогам позволяют как раз гибкие навыки. Особого внимания в данном контексте заслуживают:

- коммуникативные навыки. Педагогическая деятельность тесно связана с взаимодействием с обучающимися, коллегами и администрацией. Гибкие коммуникативные навыки, такие как эмпатия, умение слушать и эффективно общаться, дают возможность педагогам устанавливать качественные отношения с обучающимися, создавать доверительную атмосферу и успешно решать конфликтные ситуации;

- творческое мышление. Педагогическая деятельность требует от педагогов постоянного поиска новых подходов и инноваций в образовательном процессе. Гибкое мышление позволяет педагогам генерировать новые идеи, находить нестандартные решения задач и применять различные методики для достижения образовательных целей;

- работа в команде. Педагогическая деятельность часто предполагает сотрудничество с коллегами, специалистами и родителями обучающихся. Гибкие навыки работы в команде, такие как умение эффективно сотрудничать, делегировать задачи, проявлять лидерские качества и уважительно относиться к мнениям других, помогают педагогам достигать совместных целей и успешно решать проблемы в коллективе.

Изучению вопросов профессиональной подготовки педагогов, формированию их компетенций, посвящены работы ряда авторов, среди которых следует выделить исследования таких ученых-педагогов, как: Вертакова Ю.В., Ланкина М.Ю. системно характеризующие интеллектуальные педагогические ресурсы учебной организации [1], Бордовская Н.В., Кошкина Е.А., Тихомирова М.А., обосновавшие терминологическую компетентность личности педагога [2], Скрыгин С.В., Галочкин П.В. и Загутин Д.С., указавшие на значимость и ценность нравственного воспитания студенчества [3], в том числе в контексте национальной безопасности [4]. На региональном уровне заслуживают особого внимания исследования Редько Л.Л., Леоновой Н.А., Шумаковой А.В. В рамках обозначенной проблемы речь идет о развитии принципов формирования коммуникативной компетентности у студентов [5], о роли и интеграционных факторах самовоспитания и самоорганизации в процессе научной и учебной деятельности, о комплексном использовании педагогических технологий в контексте российского образования, о важных особенностях и направлениях в части личностно-творческого подхода к обеспечению безопасности образовательной среды [6], включая нормы педагогической этики [7].

В то же время на современном рынке образовательных услуг до конца не решены проблемы информационно-коммуникационной компетентности обучающихся, закономерностей трансформации студенческого самоуправления, профессионально-ориентированной направленности в аспекте развития гибких навыков студентов педагогических вузов. Все это предопределило конкретную цель и задачи проведенного исследования, методически обозначенные в настоящей статье - определить роль студентов педагогического вуза в освоении гибких и мягких навыков.

Теория и практика обозначенной проблемы указывает на то, что в настоящее время в информационном обществе исчезают универсальные знания и способы действия, а общие компетенции, «надпрофессиональные» навыки становятся гораздо важнее конкретных компетенций (то есть способности эффективно действовать в заданном контексте). Реализация инновационной системы soft-skills становится все более важным фактором для построения успешной карьеры, профессиональной самореализации, устройства на работу, повышения качества жизни и реализации активной гражданской позиции.

В целях обоснования и подтверждения нашей научной позиции предпринята попытка проанализировать современную педагогическую литературу в части «надпрофессиональных» навыков и трудовых профессиональных умений. Формирование «надпрофессиональных» навыков невозможно проводить обособленно от социума, поскольку они, в основе своей, носят социальный характер. Прежде всего, это объясняется тем, что подавляющее большинство затруднительных ситуаций, в которые попадает обучающийся или впоследствии сам работник, так или иначе возникают в социальной среде, в системе образования, будь то цифровая или традиционная реальность.

В числе основных педагогических «компетенций XXI века» выделяются обоснованно-критическое, креативное и цифровое мышление, ориентированное на решение инновационных задач, способность к творческой кооперации и самоорганизации. Также, исходя из причин, обусловивших данные реформационные процессы, в частности – прогресса технологической базы, доступной для большей части человечества, одной из ключевых компетенций «образования XXI века» будет являться информационно-коммуникационная компетентность как прикладное проявление информационной культуры.

Особое место в процессе формирования компетенций и навыков XXI века занимает процесс получения профессионального образования, в котором определяющую роль играет выбранное будущим бакалавром, специалистом, магистром учебное заведение. Именно здесь обучающиеся учатся решению практически затруднительных задач, однако, куда более важно, с точки зрения глобального результата, обучить студента мыслить принципиально иначе, нестандартно и креативно, находя тем самым уникальный выход из любой нестандартной ситуации. Стоит отметить, что изменение ожидаемых образовательных результатов требует, очевидно, перестройки или, во всяком случае, адаптации методов организации и трансформации самого образовательного процесса [8].

В настоящее время формирование феномена soft-skills, и, в частности, упомянутое ранее креативное мышление студента, ориентированное на решение учебно-исследовательских задач, способности к кооперации и студенческой самоорганизации может быть организовано в двух направлениях: во-первых, в рамках учебной деятельности и, во-вторых, в формате внеучебной работы. В ходе учебной деятельности формирование «надпрофессиональных» навыков может происходить через активное использование техник построения диалога, кейс-задачи, использование игровых и проектных методик, в том числе и с использованием цифровых платформ. В ходе внеучебной деятельности, основным способом формирования «надпрофессиональных» навыков является реализация личностного интереса, мотивации и заинтересованности обучающегося в каком-либо виде общественной или организаторской деятельности.

В этой связи, встает вопрос о том, что может являться катализатором данной активности, какие условия должны создаваться образовательной организацией для их реализации, а также раскрепощения обучающихся и их креативного и диджитал-потенциала. Ведь именно организаторская и общественная деятельность позволяет индивиду получать одновременно навыки самоорганизации и коллективной работы, развивать себя, работая при этом над общей целью. Поэтому не случайно следует уделять особое внимание роли и значимости студенческого самоуправления.

Присоединяемся к научному мнению большинства педагогов, что студенческое самоуправление - это социальный институт, осуществляющий управленческую деятельность, в ходе которой обучающиеся принимают активное участие в подготовке, принятии и реализации решений, относящихся к жизни образовательной организации высшего образования и их социально значимой деятельности. Цель студенческого самоуправления: создание условий для проявления способностей и талантов обучающихся, самореализации студентов через различные виды деятельности (ИТ-проектную, добровольческую, учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую, студенческое международное сотрудничество, деятельность студенческих объединений, досуговую, творческую и социально-культурную, участие в организации и проведении значимых событий и мероприятий; участие в профориентационной и предпринимательской деятельности).

Очевидно, что основными задачами студенческого самоуправления являются: сопровождение функционирования и развития студенческих объединений; подготовка инициатив и предложений для администрации образовательной организации, органов власти и общественных объединений по проблемам, затрагивающим интересы обучающихся и актуальные вопросы общественного развития; организация сотрудничества со студенческими, молодёжными и другими общественными объединениями в Российской Федерации; иные задачи.

Исходя из этого воспитательного идеала, а также основываясь на базовых для нашего общества ценностях (таких как семья, труд, отечество, природа, мир, знания, культура, здоровье, человек) формулируется общая цель воспитания в вузе – личностное развитие обучающихся, проявляющееся в усвоении ими знаний основных норм, которые общество выработало на основе этих ценностей (то есть, в усвоении ими социально значимых знаний), а также в развитии их позитивных отношений к этим общественным ценностям (то есть в развитии их социально-значимых отношений) и в приобретении ими соответствующего этим ценностям опыта поведения, опыта применения сформированных знаний и отношений на практике (то есть в приобретении ими опыта осуществления социально-значимой деятельности, в том числе профессионально ориентированной).

В условиях цифровизации образования важно консолидировать усилия всех участников образовательного процесса по развитию личности обучающегося и усилий самого обучающегося по своему саморазвитию. Особого внимания в рамках вопроса формирования soft-skills у студентов педагогических вузов заслуживает студенческое самоуправление. Оно представляет собой важный элемент образовательной среды, который способствует развитию студентов не только в академической, но и в социальной и профессиональной сферах, предоставляя значительный опыт в организаторской и управленческой работе.

Участие в студенческом самоуправлении предоставляет студентам возможность развивать навыки лидерства и управления. Они могут занимать позиции в студенческих органах управления, комитетах, клубах или организациях, где будут принимать решения, организовывать мероприятия, координировать работу команды и участвовать в планировании и реализации проектов. Это помогает студентам развивать навыки командной работы, руководства, принятия решений и управления временем.

Кроме того, самоуправление предоставляет обучающимся возможность взаимодействия с другими студентами, администрацией университета, преподавателями и внешними организациями. В рамках студенческих комитетов или организаций студенты сталкиваются с различными коммуникативными ситуациями, такими как проведение совещаний, переговоры, работа в команде, ИТ-проектирование и презентации. Это способствует развитию навыков эффективной коммуникации, слушания, убеждения и установления взаимосвязей.

Помимо этого, участие в студенческом самоуправлении позволяет студентам приобрести навыки планирования, организации и управления проектами и диджитал-мероприятиями. Они должны определить цели, разработать планы действий, управлять ресурсами, делегировать задачи и контролировать выполнение проектов. Это помогает студентам развивать гибкость мышления, адаптивность, организационные способности и умение использовать принципы педагогического тайм-менеджмента.

С учетом процесса дальнейшей цифровизации образовательного кластера, достижению поставленной цели воспитания обучающихся будет способствовать решение следующих основных задач: безусловное освоение обучающимися ценностно-нормативного и деятельностно-практического аспекта отношений человека с человеком, патриота с Родиной, гражданина с правовым государством и гражданским обществом, человека с природой, с искусством, с проблемами информационного сообщества; приоритетное вовлечение обучающегося в процессы самопознания, самопонимания, цифровое содействие обучающимся в соотнесении представлений о собственных возможностях, интересах, ограничениях с запросами и требованиями окружающих людей, общества, государства; практическая помощь в личностном самоопределении, проектировании индивидуальных цифровых образовательных траекторий и образа будущей профессиональной деятельности, поддержка деятельности обучающегося по саморазвитию; диджитал-овладение обучающимся социальными, регулятивными и коммуникативными компетенциями, обеспечивающими ему индивидуальную успешность в общении с окружающими, результативность в социальных практиках, в процессе сотрудничества со сверстниками, старшими и младшими возрастными категориями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вертакова Ю.В. Интеллектуальные ресурсы организации как индикатор уровня ее компетентности: монография / Ю.В. Вертакова, М.Ю. Ланкина. – М.: Русайнс, 2020. – 144 с.
2. Бордовская Н.В. Терминологическая компетентность педагога: монография / Н.В. Бордовская, Е.А. Кошкина, М.А. Тихомирова. – М.: Русайнс, 2019. – 181 с.
3. Скрыгин С.В. Нравственное воспитание студенческой молодежи: монография / С.В. Скрыгин, П.В. Галочкин. – М.: КноРус, 2022. – 206 с.
4. Загутин Д.С. Воспитание молодежи в контексте национальной безопасности: монография. – М.: Русайнс, 2020. – 129 с.
5. Волобуева Е.В. Формирование компонентов коммуникативной компетентности у студентов в процессе педагогической практики // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №62-2. – С. 276-280.
6. Шумакова А.В., Яшуткин В.А., Тюренкова С.А. Личностно-творческий подход к обеспечению безопасности образовательной среды // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – №3(94). – С. 129-131.
7. Редько Л.Л., Лобейко Ю.А. Моральные и нравственные нормы педагогической этики // Гуманитарные и социальные науки. – 2022. – Т. 90. – №1. – С. 188-193.
8. Леонова Н.А., Булыгина Т.А. Трансформация ценностно-личностной характеристики обучающейся молодежи в условиях цифровизации образования // Перспективы развития педагогического образования в условиях цифровой социальной

реальности: антропологический подход: материалы XVI Международной научно-практической конференции / СГПИ. - Ставрополь, 2021. - С. 12-16.

УДК 37

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ И
ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ РЕБЁНКА ЧЕРЕЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ЛИЧНОСТНЫЙ РОСТ ПЕДАГОГА В ДОШКОЛЬНОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

Меремьянина А.И., Квасова Л.Н.

**ENSURING THE INDIVIDUALIZATION AND PERSONALIZATION
OF A CHILD THROUGH THE PROFESSIONAL AND PERSONAL
GROWTH OF A TEACHER IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL
INSTITUTION**

Meremyanina A. I., Kvasova L.N.

Аннотация: в статье рассматривается многоаспектная проблема обеспечения индивидуализации и персонализации ребенка через профессионально личностный рост педагога в дошкольном образовательном учреждении. Индивидуализация рассматривается как психологическое становление личности ребенка, который реализует свои индивидуальные способности и только ему принадлежащие особенности, черты характера, отражающие его потребность выделяться среди окружающих, оставаясь при этом полноценным членом общества. Профессиональная деятельность педагога осуществляется в самореализации и определяется совокупностью профессионально-личностных компетенций, которые являются предпосылками качественного продуктивного педагогического процесса, способствующего становлению и развитию индивидуальных способностей ребенка, его персональному развитию.

Abstract: the article deals with the multidimensional problem of ensuring the individualization and personalization of a child through the professional and personal growth of a teacher in a preschool educational institution. Individualization is considered as the psychological formation of the personality of a child who realizes his individual abilities and only his own characteristics, character traits that reflect his need to stand out among others, while remaining a full-fledged member of society. The professional activity of a teacher is carried out in self-realization and is determined by a set of professional and personal competencies, which are prerequisites for a high-quality productive pedagogical process that contributes to the formation and development of individual abilities of a child, his personal development.

Ключевые слова: индивидуализация и персонализация ребенка, профессиональная педагогическая деятельность, саморазвитие, повышение квалификации.

Keywords: individualization and personalization of the child, professional pedagogical activity, self-development, professional development.

В условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) всестороннее воспитание дошкольника, его индивидуализация и персонализация сегодня привлекает внимание учёных, и является актуальной проблемой социально-личностного развития ребёнка.

Процесс индивидуализации начинается с момента рождения ребёнка, имеет глубокий личностный смысл и обладает значимой персональной ценностью. Дошкольный возраст - период динамичного, яркого проявления индивидуализации ребёнка. Независимость, автономность, саморегуляция есть главные критерии развития личности в процессе индивидуализации образования, являющейся важным показателем качества дошкольного образования.

В современной системе образования на этапе развития современного российского общества происходят глобальные изменения в его содержании и предъявляются новые требования к педагогу, активно реализующего профессиональные компетенции, способного прогнозировать успешный результат и программировать его достижение.

Государство предъявляет особые требования к духовно-нравственному воспитанию и развитию личности дошкольника. Подготовка ребенка к адаптации в социуме осуществляются через организацию образования и жизнедеятельности дошкольников, через формирование детско-взрослого общения в образовательной среде дошкольного учреждения. Личностные качества ребёнка формируются в первые годы его жизни. Основное воздействие на формирование будущей личности оказывает семья и дошкольное учреждение, которое посещает ребёнок, поэтому на семью и дошкольное учреждение возлагается особая ответственность.

Дошкольное образовательное учреждение рассматривается в настоящее время как открытое образовательное пространство, которое оказывает образовательные услуги, обеспечивая индивидуализацию и персонализацию ребенка через личностный рост педагога в дошкольных учреждениях.

Целенаправленное комплексное воздействия на личность ребёнка в процессе воспитания и развития, формирует у него определённые знания и умения, раскрывает его индивидуальные способности и представляет возможности сотрудничать, соперничать, сопереживать, быть соратниками, современниками.

В педагогике все более широкое распространение приобретает индивидуализация и персонализация ребёнка, предполагавшее развитие его способностей, индивидуальных особенностей, выделяющих его личность из окружающей массы современников. Индивидуализация воспитания и обучения осуществляется посредством индивидуального образовательного маршрута.

В работах Е.А. Александровой, Н.Г. Зверевой, А.В. Хуторского, А.П. Усовой, А.К. Марковой, О.С. Газман, Н.А. Моревой, Воробьёвой обосновано, что индивидуальный образовательный маршрут предполагает содержательное деятельностное и процессуальное направление реализации.

Основная цель педагога представляется в создании эффективных условий индивидуализации взаимоотношений в образовательном процессе, которые смогут обеспечить возможность социального самоопределения дошкольника, самостоятельность, активность и инициативность.

Главная задача педагога ДОО сформировать у дошкольника систему умений и навыков толерантного взаимодействия с окружающим миром, ценностного отношения к нему, готовность творчески выбрать правильные технологии в решении критических ситуаций, адекватную стратегию поведения согласно нравственной целесообразности.

Профессиональное мастерство педагога влияет на образ жизни ребёнка, воспитывая стереотипы, модели, движения по жизни, типизирует личность и через воспитание реализовывает в практике идеалы для подражания, и при этом сохраняется индивидуальность, неповторимость и уникальность каждой личности. Поэтому в современном стремительно меняющемся мире, где все процессы взаимосвязаны и взаимообусловлены, возникла потребность в совершенствовании профессионального мастерства личности педагога-воспитателя, обладающего интегративным типом мышления и деятельности, творческим потенциалом. Интегративная педагогическая

деятельность рассматривается в научных исследованиях А.С. Белкина, А.П. Беляева, М.Н. Берулавы, Г.И. Ибрагимова, Н.М. Назаровой, В.Д. Семенова, Н.К. Чапаева, В.К. Елисеева, М.В. Лазаревой, А.И. Меремьяниной и др.

Следует, однако, отметить то, что в теории и в практике проблема индивидуализации и персонализации ребенка через личностный рост педагога в дошкольных учреждениях не нашла должного отражения.

В этих исследованиях также не представлена технология обеспечения индивидуализации и персонализации ребенка через личностный рост педагога, их взаимовлияние, критерии и уровни качества образования в дошкольных учреждениях.

Исходя из анализа научных исследований по проблеме обеспечения индивидуализации и персонализации ребенка через личностный рост педагога, способного творчески реализовать свои профессиональные умения в дошкольном образовании, возникла необходимость исследования, направленного на разрешение следующих противоречий:

- между требованиями современного общества к педагогу ДОО с учетом перспективных изменений ФГОС ДОО и отсутствием технологической модели обеспечения индивидуализации и персонализации ребенка через личностный рост педагога в учебно-воспитательном процессе;

- между потребностью дошкольного образовательного учреждения в компетентном педагоге и уровнем его профессиональной готовности к обеспечению индивидуализации и персонализации ребенка в учебно-воспитательном процессе ДОО;

- между современными требованиями к профессионально-личностной компетентности педагога дошкольного образования и недостаточными представлениями о необходимости саморазвития и профессионально-личностного роста в условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), направленного на всестороннее воспитание дошкольника, его индивидуализацию и персонализацию;

- между потребностью современной педагогической практики в специалистах ДОО, обладающих толерантностью, креативностью, системным и интегральным мышлением и недостаточной разработанностью технологии профессионально-личностного роста педагога.

Выделение указанных противоречий позволило определить проблему и цель нашего исследования. Проблема исследования состоит в выявлении и организации педагогических условий, ведущих тенденций, принципов обеспечения индивидуализации и персонализации ребенка через личностный рост педагога в учебно-воспитательном процессе дошкольного образовательного учреждения с учетом перспективных изменений ФГОС ДОО.

Объектом нашего исследования выступил процесс индивидуализации и персонализации ребенка через личностный рост педагога в учебно-воспитательном процессе дошкольного образовательного учреждения, а его предметом педагогические условия, ведущие тенденции, принципы обеспечения индивидуализации и персонализации ребенка через личностный рост педагога в учебно-воспитательном процессе дошкольного образовательного учреждения.

Целенаправленное комплексное воздействия на личность ребёнка в процессе воспитания и развития, формирует у него определённые знания и умения, раскрывает его индивидуальные способности и представляет возможности сотрудничать, соперничать, сопереживать, быть соратниками, современниками. [4, С. 21].

Следует, однако, отметить то, что в теории и в практике проблема индивидуализации и персонализации ребенка через личностный рост педагога в дошкольных учреждениях не нашла должного отражения.

В этих исследованиях также не представлена технология обеспечения индивидуализации и персонализации ребенка через личностный рост педагога, их взаимовлияние, критерии и уровни качества образования в дошкольных учреждениях. [1, С. 14].

Индивидуальность, целостность личности профессионала наиболее ярко проявляется тогда, когда она сочетается с высокой духовностью, гуманистической направленностью.

Творчески и гуманистически ориентированная индивидуальность может опережать требования профессии и видеть перспективы ее развития, характеризоваться способностью к внутренней социальной ответственности, к индивидуальному самостоятельному выбору.

Работа МБДОУ ЦРР – детский сад «Родничок» в экспериментальном режиме осуществляет систематическое обновление и совершенствование методов, содержания воспитания и развития детей дошкольного возраста, повышение квалификации педагогов, организацию психолого-педагогического просвещения родителей. Изучает и анализирует положения, составляющие теоретико-методологическую основу, определяет ведущие идеи качественного профессионального повышения квалификации педагогов и воспитателей ДОУ в контексте реализации идей интеграции и развития.

Цель педагогической интегративной деятельности достигается в организованном развивающем педагогическом процессе, в котором осуществляется выбор соответствующих технологий, объединяющих различные виды деятельности, контроль, анализ и регулирование реализации дидактических принципов, корректировка и подведение итогов, сравнение целей и результата. [3, С. 10].

Важнейшими составляющими технологической структуры интегративной педагогической деятельности выступают общенаучные категории, понятия, дидактические принципы, методы, приемы, развивающее и проблемное обучение. Обучение и воспитание тесно взаимосвязано и представляет собой единое целое.

В ходе учебно-воспитательного процесса в ДОУ возникает необходимость использования разнообразного арсенала приемов и методов воздействия на личность ребенка.

Очень важно чтобы все эти процессы происходили в рамках нормативно-правовой базы Российской Федерации, региональной, муниципальной законодательной базы и локально-нормативных актах ДОУ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахвердова И.А. Профессиональная подготовка будущих педагогов к личностно ориентированному обучению в дошкольных образовательных учреждениях.: дисс. канд. п. н.- Москва, 2013.- 167с.
1. Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей // Народное образование. – 1998. – №6. – с. 5–9.
2. Меремьянина А.И. Педагогические условия формирования профессионально-личностной готовности будущих олигофренопедагогов к интегративной педагогической деятельности. Автореф. дис. ... канд. пед. наук /А.И. Меремьянина – Липецк, 2014. - 222с.
3. Юдина Е.Г. Индивидуализация образования в детском саду: Пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений /Е.Г. Юдина, Г.Б. Степанова, Е.Н. Денисова. – М.; Просвещение, 2016.

УДК 37

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В КОНТЕКСТЕ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Муликова Н. А., Литвинова Е. Ю.

METHODOLOGY AND METHODS OF PEDAGOGICAL RESEARCH IN THE CONTEXT OF SCIENTIFIC ACTIVITY

Mulikova N. A., Litvinova E. Yu.

Аннотация: в статье обосновывается, что наука может развиваться лишь в том случае, если она будет пополняться все новыми и новыми фактами. В свою очередь, для их накопления и интерпретации нужны научно обоснованные методы исследования. По мнению авторов, последние обнаруживают свою зависимость от совокупности теоретических принципов, получивших в науковедении название методологических принципов.

Abstract: the article justifies that science can only develop if it is replenished with new and new facts. In turn, science-based research methods are needed to accumulate and interpret them. According to the authors, the latter find their dependence on the totality of theoretical principles, which are called methodological principles in science.

Ключевые слова: личность, общество, культура, познание, обучение, воспитание.
Keywords: personality, society, culture, knowledge, learning, upbringing.

Методология - это система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности. Общенаучная методология может быть представлена системным подходом, отражающим всеобщую связь и взаимообусловленность явлений и процессов окружающей действительности. Он ориентирует исследователя и практика на необходимость подходить к явлениям жизни как к системам, имеющим определенное строение и свои законы функционирования. Системный подход пришел на смену функциональным, аналитическим подходам, в основе которых лежали ассоциативистские механистические концепции однозначного детерминизма и редукционизма. Редукционизм как принцип исследования предполагает познание сложного целого через его расчленение на все более и более простые составляющие части, и, изучение их природы. При этом имеется в виду, что свойства объекта как целого порождаются суммой свойств его частей. Дальнейшее развитие этой мысли приводит к выводу, что познание объективных свойств элементов и способов их изменения открывает возможность изменения свойства, а, следовательно, и качества целого. Сущность системного подхода заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, в развитии и движении. Системный подход позволяет выявить интегративные системные свойства и качественные характеристики, которые отсутствуют у составляющих систему элементов. Предметный, функциональный и исторический аспекты системного подхода требуют реализации в единстве таких принципов исследования, как историзм, конкретность, учет всесторонних связей и развития. Системный подход предполагает построение структурных и функциональных моделей, имитирующих исследуемые процессы как системы, позволяет получить знание о закономерностях их функционирования и принципах эффективной организации.

Конкретно-научная методология каждой науки и, ее практической деятельности раскрывается через специфические относительно самостоятельные подходы, или

принципы. В педагогике - это целостный, личностный, деятельностный, полисубъектный, культурологический, этнопедагогический, антропологический подходы, которые и представляют ее методологические принципы.

Личность не формируется по частям, говорил А. С. Макаренко. Тем не менее, в ряду объективных противоречий современной образовательной практики главным, является противоречие между целостностью личности и функциональным подходом к решению проблемы ее развития. Отсюда - необходимость целостного подхода, главная идея которого выражается в том, что свойства целого не являются суммативным порождением свойств его элементов. Более того, свойства целого, проявляющиеся в своем реальном существовании, могут полностью отсутствовать у его элементов. Они являются следствием не механического сложения, а сложного взаимодействия свойств элементов. Система активно воздействует на свои компоненты, преобразуя их соответственно собственной природе. Изменение одного компонента неизбежно вызывает изменения в других и во всей системе в целом.

Целостный подход как развитие системного требует при организации педагогического процесса ориентации на интегративные (целостные) характеристики личности. В этой связи сама личность должна пониматься как целостность, как сложная психическая система, имеющая свою структуру, функции и внутреннее строение, сознание [6, С. 29-35].

Проблема выделения интегративного, целостного свойства личности в психологии до сих пор не получила своего однозначного решения. Вместе с тем исследователи едины в том, что все стороны личности тесно взаимосвязаны, взаимодействуют друг с другом, но доминирующее влияние, все же, всегда остается за ее социальной стороной - мировоззрением и направленностью, выражающими потребности, интересы, идеалы, стремления, моральные и эстетические качества личности. Особенно здесь важна система нравственных ценностей, способствующих «повышению ... культурного уровня всех членов общества» [3, С. 18-23], определяемого накоплением научной информацией [1, С. 30-34]. Эти ценности в процессе «теоретического осмысления феномена социальности» [2, С. 168-177], оказывают «наибольшее влияние на социальную жизнь человека ...» [5, 97-99], «... на телесный и информационный образы человека» [4, С. 37-40], что «связанно с осмыслением современной реализации принципов общественного развития» [7, С. 41-47]. Важнейшим критериальным свойством личности считается ее направленность, которая рассматривается как ядро, духовный центр личности.

Таким образом, целостный подход ориентирует на выделение в педагогической системе и развивающейся личности, прежде всего, интегративных инвариантных системообразующих связей и отношений; на изучение и формирование того, что в системе является устойчивым, а что переменным, что главным, а что второстепенным. Он предполагает выяснение вклада отдельных компонентов-процессов в развитие личности как системного целого. В этом отношении он очень тесно связан с личностным подходом. Личностный подход вне зависимости от дискуссии относительно структуры личности означает ориентацию при конструировании и осуществлении педагогического процесса на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности. Он настоятельно требует признания уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение. Он предполагает опору в обучении и воспитании на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности, создание для этого соответствующих условий.

На высшем, философском, уровне методологии с позиции материалистической диалектики было установлено, что деятельность - основа, средство и решающее условие развития личности. Этот факт обуславливает необходимость реализации в педагогическом исследовании и практике тесно связанного с личностным подходом деятельностного подхода. Деятельность - это преобразование людьми окружающей действительности.

Исходной формой такого преобразования является труд. Все виды материальной и духовной деятельности человека являются производными от труда и несут в себе его главную черту - творческое преобразование окружающего мира. Преобразуя природу, человек преобразует и самого себя, проявляясь как субъект своего развития.

Любая деятельность имеет свою психологическую структуру: мотив, цель, действия (операции), условия и средства, результат. Если, стремясь к реализации деятельностного подхода, педагог упускает какие-то структурные моменты, организуя деятельность обучаемого, то он (обучаемый) вообще не является в этом случае субъектом деятельности. Обучающийся освоит содержание образования только тогда, когда у него есть внутренняя потребность и активно-положительная мотивация для такого освоения.

Полисубъектный (диалогический) подход вытекает из того, что сущность человека значительно богаче, разностороннее и сложнее, чем его деятельность. Она не исчерпывается ею, не может быть к ней сведена и отождествлена. В этой связи необходимо акцентировать внимание на микросоциуме и отношениях между субъектами образовательного процесса как на важнейших источниках духовного развития. Именно в актах взаимодействия личность обретает свое человеческое, гуманистическое содержание. В этой связи личность в известном смысле есть продукт и результат ее общения с окружающими людьми, то есть интерсубъектное образование.

Гуманистическая методология, таким образом, исходит из межсубъектного понимания детерминации психического в человеке и основана на вере в позитивный потенциал человека, в его неограниченные творческие возможности постоянного развития и самосовершенствования. Важным при этом является то, что активность личности, ее потребности в самосовершенствовании рассматриваются не изолированно. Они развиваются только в условиях взаимоотношений с другими людьми, построенных по принципу диалога.

Диалогический подход в единстве с личностным и деятельностным составляют сущность методологии гуманистической педагогики. Их применение позволяет образовать некое общее психологическое пространство и временную протяженность, создать психологическое единство субъектов, благодаря которому монологическое, объектное воздействие уступает место творческому процессу их взаимораскрытия и взаиморазвития, самовоздействия и саморазвития.

Культурологический подход как конкретно-научная методология познания и преобразования педагогической реальности имеет три взаимосвязанных аспекта действия: аксиологический (ценностный), технологический и личностно-творческий. Культура придает специфику среде, в которой функционируют различные образовательные учреждения. Задача педагогов в связи с этим состоит в том, чтобы, с одной стороны, изучать, формировать эту среду, а с другой - максимально использовать ее воспитательные возможности. Человек, живет и учится в конкретной социокультурной среде, принадлежит к определенному этносу. В связи с этим культурологический подход трансформируется в этнопедагогический подход. В этой трансформации проявляется единство интернационального (общечеловеческого), национального и индивидуального.

Одним из возрождающихся является антропологический подход, который впервые разработал и обосновал К.Д.Ушинский. В его понимании он означал системное использование данных всех наук о человеке как предмете воспитания и их учет при построении и осуществлении педагогического процесса. Во всех науках, как он полагал, излагаются, сравниваются и группируются факты и те отношения, в которых обнаруживаются свойства предмета воспитания, то есть человека. По его мнению, если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях. Это положение К.Д. Ушинского было и остается неизменной истиной для современной педагогики. И науки об образовании, и новые

формы образовательной практики общества требуют постоянного внимания, прежде всего, к человеку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнян В. В., Лукьянов Г. И., Тронина Л. А. Социально-философские аспекты научной информации в обществе // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2019. - №3(106). - С. 30-34.
2. Бакланова О. А., Бакланов И. С. Современная российская социальность в контексте социального конструкционизма // Вопросы социальной теории. - 2015. - Т. 7. № 1-2. - С. 168-177.
3. Берковский В.А., Кулешин М.Г., Леонова Н.А. Профилактика правонарушений обучающихся: комплексный подход к исследованию проблемы // Kant. - 2018. - №3(28). - С. 18-23.
4. Камалова О.Н., Джиеова Д.А. Перспективы развития сенсорных технологий и проблема расширения чувственных возможностей человека // Северо-Восточный научный журнал. - 2011. - №1. - С. 37-40.
5. Кузина Н. Н., Корчак К. И. Информационная безопасность: основополагающий аспект цифровизации образования // Вестник Прикамского социального института. - 2021. - №1(88). - С. 97-99.
6. Kuleshin M., Nemashkalov P., Plyako O. Historical consciousness in the process of forming ethnic stereotypes of material culture // Science Almanac of Black Sea Region Countries. - 2020. - №1(21). - С. 29-35.
7. Kuleshin M., Leonova N., Nemashkalov P. Historical consciousness as a part of national consciousness: to the problem statement of the research // Science Almanac of Black Sea Region Countries. - 2019. - №1(17). - С. 41-47.

УДК 37

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В 2010-2018 ГГ. *Нестерова А. А.*

HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN 2010-2018. *Nesterova A. A.*

Аннотация: в статье раскрываются особенности экологического просвещения детей и подростков в системе школьного образования, характерные для 2010-2018 гг. В историко-педагогическом ракурсе автором рассмотрена специфика экологического образования школьников в контексте внедрения в образовательную практику Федеральных государственных образовательных стандартов. Верхняя временная граница исследуемого периода ограничена 2018 годом – годом начала реализации значимых, с точки зрения формирования экологической культуры населения, национальных проектов «Образование», «Культура» и «Экология», продолжающейся до настоящего времени. Проведённое исследование высвечивает особенности экологического образования подрастающего поколения в указанный период. Его результаты дополняют представления о предпосылках, предопределивших современное состояние школьного экологического образования.

Abstract: the article reveals the features of environmental education of children and adolescents in the school system, typical for 2010-2018. In the historical and pedagogical perspective, the author considers the specifics of environmental education of schoolchildren in the context of the introduction of Federal State Educational Standards into educational practice. The upper time limit of the study period is limited to 2018 – the year of the beginning of the implementation of the national projects "Education", "Culture" and "Ecology", which are significant from the point of view of the formation of the ecological culture of the population, continuing to the present. The conducted research highlights the features of environmental education of the younger generation in this period. Its results complement the ideas about the prerequisites that predetermined the current state of school environmental education.

Ключевые слова: экологическое просвещение школьников, школьное экологическое образование, экологическая культура школьников, экологическое образование школьников в интересах устойчивого развития.

Keywords: environmental education of schoolchildren, school environmental education, ecological culture of schoolchildren, environmental education of schoolchildren in the interests of sustainable development.

Являясь одной из приоритетных декларируемых задач государства, согласно ФЗ «Об охране окружающей среды» [8], экологическое просвещение школьников к концу 2000-х гг. имело множество нерешённых проблем: предмет «Экология» отсутствовал в базисном федеральном учебном плане; снижалась популярность программ эколого-биологической направленности в учреждениях дополнительного образования; детская экологическая пресса приходила в упадок; и как следствие, уровень экологической культуры детей и подростков оставался невысоким [7].

Накопившиеся проблемы предстояло решать в условиях общей модернизации российского образования. С 2009 по 2012 гг. были разработаны и приняты федеральные государственные образовательные стандарты (далее – ФГОС) начального, основного и среднего общего образования, обязательное исполнение которых было закреплено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 № 273-ФЗ).

Основополагающие идеи ФГОС, заключавшиеся в признании приоритета деятельностного подхода к обучению и в ориентации на достижение обучающимися метапредметных (надпредметных) и личностных результатов, распространялись в том числе и на сферу экологического образования. В системе ФГОС нашли отражение идеи, сформулированные в 2010 году в «Концепции общего экологического образования в интересах устойчивого развития» (далее – Концепция ЭОУР) научным коллективом лаборатории экологического образования Института содержания и методов обучения Российской академии образования под руководством А.Н. Захлебного. По мнению разработчиков Концепции ЭОУР, общее экологическое образование в интересах устойчивого развития следовало рассматривать как «гуманитарно-естественнонаучное образование, направленное на формирование у обучающихся экосистемной познавательной модели как основы развития экологического мышления, экологической грамотности, и её творческое применение для накопления личного и совместного опыта рефлексивно-оценочной и проектной деятельности, ориентированной на ценности экологической этики и устойчивого развития – как условие становления экологической культуры гражданина, его ответственного отношения к соблюдению правовых и нравственных норм в области охраны окружающей среды, здоровья и безопасности жизни» [6, с.2]. В 2011 году Е.Н. Дзятковской, А.Н. Захлебным и А.Ю. Либеровым были разработаны подробные методические рекомендации по встраиванию в школьную практику реализации ФГОС основных положений Концепции ЭОУР.

В частности, методические рекомендации содержали глубоко проработанный понятийный аппарат общего экологического образования в интересах устойчивого развития, пояснения в области интеграции новых подходов в школьную практику, описание ключевых содержательных линий: «Учусь экологическому мышлению» (экология природных и социоприродных систем), «Учусь управлять собой» (экологическая этика, экология человека), «Учусь действовать» (экологические проекты, социальная экология) и т.д. [6]. Предлагаемая модель экологического образования в интересах устойчивого развития нашла отражение уже в первоначальном варианте ФГОС как на уровне требований к результатам освоения образовательных программ, так и на уровне структуры основной образовательной программы и условий её реализации. Об этом свидетельствовало включение в структуру школьной программы для начальных, средних и старших классов нового обязательного раздела – Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, которая объединила все формы и направления эколого-просветительской работы со школьниками.

Программа должна была содержать цель, задачи и результаты деятельности, направленной на формирование основ экологической культуры личности, сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья и описание ценностных ориентиров, лежащих в ее основе. В ней указывались направления деятельности по здоровьесбережению, обеспечению безопасности и формированию экологической культуры школьников, которые отражали специфику конкретной образовательной организации и запросы учеников и их родителей. Предполагалось, что экологическое образование по ФГОС должно было выстраиваться на основе экосистемной познавательной модели через последовательное овладение школьниками ключевыми понятиями. В работе с младшими школьниками внимание сосредотачивалось на правилах экологической безопасности, компонентах экологической культуры, связи здоровья человека и здоровья природы, экономном отношении к любым природным ресурсам, заботе об окружающей среде. Старшеклассники должны были освоить такие ключевые понятия, как образование для устойчивого развития, качество окружающей среды, экологический императив, коэволюция общества и природы, баланс экологических, социальных и экономических интересов, биосферосовместимость, индикаторы устойчивого развития, экологические риски, предосторожность [4, с. 131-136].

Таким образом, в начале 2010-х гг. в структуру содержания школьного экологического образования впервые вошёл обязательный для всех минимум сведений в области устойчивого развития, его индикаторов и сущности нравственного императива. Здесь стоит отметить, что отдельные попытки научно-педагогической разработки проблемы интеграции экологического образования школьников в интересах устойчивого развития в школьную практику предпринимались с начала 2000-х гг. Одно из наиболее известных исследований в этой области было проведено под руководством М.В. Аргуновой на базе 45 средних общеобразовательных школ и Центров образования г. Москвы: №№ 222, 668, 821, 1560, 138, 1095, 640, 1416, 1449, 1430; 864, 192, 630, 925, 1145 и др., которые входили в городскую сетевую экспериментальную площадку «Экологическое образование в интересах устойчивого развития». В процессе опытно-экспериментальной работы был создан и внедрён в практику учебно-методический комплекс «Экология Москвы и устойчивое развитие» для 10 (11) классов, содержащий программу, учебное пособие, курс лекций для учителя, рабочую книгу для учителя, методическое пособие к курсу, методические рекомендации по организации школьного экологического мониторинга. В 2007 году названный курс вошёл в Московский базисный учебный план [1], [2].

Тем не менее в практике большинства российских школ экологическое образование в интересах устойчивого развития и после внедрения ФГОС не находило должного отражения. Часто оно отождествлялось с природоохранительным и/или предметным

экологическим образованием. Недостаточная разъяснительная работа в системе повышения квалификации и дефицит специальной педагогической литературы приводила к тому, что школьные педагоги испытывали трудности как в осмыслении различий предметов познания упомянутых выше направлений образования, так и в овладении методиками их реализации. Во многих школах нерешёнными оставались даже проблемы классического экологического и природоохранительного образования школьников [3]. Из-за утраты интереса к преподаванию экологии обновление учебной литературы экологической направленности шло неактивно, уже имевшиеся учебники для общеобразовательных школ устаревали и не отвечали требованиям ФГОС. Распространённой была ситуация, когда реализация Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни осуществлялась путём внеурочной деятельности экологической или даже естественно-научной направленности, организованной педагогами на своё усмотрение.

Часто программы внеурочной деятельности не отличались методологической и методической глубиной. Веяния времени, продиктованные ФГОС, ориентировали педагогов на применение активных и интерактивных методов в образовательном процессе. Особую популярность в этот период приобрела проектная деятельность, которая должна была способствовать накоплению школьниками опыта практического применения предметных знаний в реальной поисковой ситуации.

Анализ педагогического опыта тех лет, отражённого в публикациях учителей (тезисы и статьи в сборниках научно-практических конференций, личные онлайн-страницы педагогов, интернет-платформы для обмена опытом, официальные школьные сайты и пр.), указывает на значительную распространённость эколого-ориентированных проектов в педагогической практике.

Вместе с тем, массовость применения метода не означала его эффективности. Е.Н. Дзятковская обращала внимание на то, что многие из школьных эколого-ориентированных проектов не были подкреплены реальными практическими действиями. Во многом это было связано не только с недостаточным финансированием (практическая работа всегда была сопряжена с приобретением оборудования, материалов, литературы, организацией поездок), но и с существовавшими в то время требованиями техники безопасности, не позволявшими вовлекать детей в сложную исследовательскую деятельность [5]. Всё это приводило к тому, что тематика эколого-ориентированных проектов школьников, их целеполагание не носили проблемного характера, многие из них по существу являлись реферативными сообщениями на заданную тему.

Резюмируя сказанное выше, можно заключить, что научно-педагогический и просветительский потенциал отечественного экологического образования подрастающего поколения, заложенный на рубеже XX-XXI вв., оказался не вполне востребованным в школьной практике на излёте 2010-х гг. Многие завоевания 1990-2000-х гг.: включение предмета «Экология» в базисный учебный план, разработка программно-методического аппарата, создание учебников и другой учебной литературы и пр. – сошли на нет в практике большинства российских школ. Пришедшие на смену экологическому и природоохранительному образованию идеи экологического образования в интересах устойчивого развития, активно продвигавшиеся с середины 2000-х гг., оказались слишком идеалистическими и декларативными и не прижились в массовой школе.

К реализации Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, реальная школьная практика в большинстве случаев подходила формально и не системно.

Таким образом, к 2018 году школьное экологическое образование как элемент системы экологического просвещения детей подошло с целым рядом нерешённых проблем: отсутствие целостности, непрерывности и системности; необеспеченность многопредметной модели общепринятыми рекомендациями по насыщению

экологическими составляющими содержания различных предметных областей и всего образовательного процесса; разрозненность ценностно-мировоззренческого содержания работы по формированию экологической культуры; неразработанность интегрированных показателей результатов экологического образования обучающихся и механизмов их мониторинга; слабая осведомленность педагогов о задачах, смыслах и ценностях экологического образования и пр.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аргунова М.В. Экологическое образование в интересах устойчивого развития в средней школе : теория и практика: монография. – М.: Спутник +, 2009. - 204 с.
2. Аргунова М.В. Экологическое образование в интересах устойчивого развития как надпредметное направление модернизации школьного образования : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.02. - Москва, 2010. - 381 с.
3. Дзятковская Е.Н. Проблема адекватности содержания экологического образования планируемым результатам // Астраханский вестник экологического образования. - 2013. – № 2. – С. 30-35.
4. Дзятковская Е.Н. Экологическое развивающее образование. Учебное пособие для постдипломного образования и самообразования педагогов. – М.: Центр «Образование и экология», 2010. - 140 с.
5. Дзятковская Е. Н., Захлебный А.Н. Каким должно быть внеурочное экологическое образование? // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. – № 1-1. – С. 84-91.
6. Дзятковская Е.Н., Захлебный А.Н., Либеров А.Ю. Методические рекомендации по реализации экологического образования в федеральных государственных стандартах второго поколения. – М.: Образование и экология, 2011. – 32 с.
7. Нестерова А.А. Историко-педагогический ракурс развития школьного экологического образования в России в 1990-х – 2000-х годах // Человеческий капитал. - 2023. – № 4 – С. 97-105.
8. Федеральный закон от 10.01.2002 N 7-ФЗ (ред. от 26.03.2022) «Об охране окружающей среды» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34823/31cbdcc572222c93a51fed78205b68b35c0d8fe0/.

УДК 37

АНАЛИЗ РЫНКА ТРУДА КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНИЗАЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тазетдинова Е.Н.

LABOR MARKET ANALYSIS AS A MEANS OF OPTIMIZING THE ACTIVITIES OF VOCATIONAL EDUCATION ORGANIZATIONS

Tazetdinova E.N.

Аннотация: в статье рассматриваются возможные сценарии развития рынка труда с учетом достижения технологического суверенитета России. Представлены перспективные направления в образовании. Данное исследование позволяет предположить содержание требований к навыкам и компетенциям будущих специалистов. Результаты исследования могут быть использованы при разработке мероприятий,

направленных на содействие трудоустройству выпускников среднего профессионального образования. Представлены предложения по сопровождению планирования карьеры будущих специалистов с применением инструментов национальной системы квалификаций.

Abstract: the article discusses possible scenarios for the development of the labor market, taking into account the achievement of technological sovereignty of Russia. Promising directions in education are presented. This study suggests the content of the requirements for the skills and competencies of future specialists. The results of the study can be used in the development of measures aimed at promoting the employment of graduates of secondary vocational education. Proposals are presented to support the career planning of future specialists using the tools of the national qualifications system.

Ключевые слова: рынок труда, будущий специалист, профессиональное образование, компетенция, востребованность, технологический суверенитет, требования работодателей.

Keywords: labor market, future specialist, professional education, competence, demand, technological sovereignty, employers' requirements.

В последнее время одной из самых обсуждаемых как в научной, так и бизнес-среде, а также на государственном уровне стала проблематика будущего рынка труда. На площадках экономических и образовательных форумов, рассматриваются различные аспекты влияния новых технологий на рынок труда, изменение требований к будущим специалистам высокотехнологичных рабочих местах, проблемы формирования компетенций будущего у молодежи. Дается прогноз экспертов о судьбе профессий, родившихся в рамках старых технологических укладов. Основной целью данного исследования была попытка систематизировать современные точки зрения возможных сценариев развития рынка труда под воздействием различных регулирующих факторов.

На Петербургском международном экономическом форуме, который проходил в июне 2023 года, Президентом РФ определен курс развития России, направленный на достижение технологического суверенитета. В этом видится основа устойчивого развития государства. Переход России к экономике предложения предусматривает не только реакцию на спрос, но способность самостоятельного формирования спроса конъюнктуры рынка. На федеральном уровне определены приоритетные направления экономики, реализация которых будет способствовать достижению технологического суверенитета: авиационная промышленность, автомобилестроение, железнодорожное машиностроение, медицинская промышленность, нефтегазовое машиностроение, сельскохозяйственное машиностроение, специализированное машиностроение, станкоинструментальная промышленность, судостроение, фармацевтика, химическая промышленность, электроника и энергетика [4].

Технологическое развитие должно обеспечить кадровый запрос. Отраслевая структура экономики, используемые предприятиями технологии, технический уровень производства определяют профессиональный состав работников и спрос на рабочую силу, в т.ч. и профессиональные компетенции.

В этой связи центр стратегических инициатив подготовил аналитический отчет о том, как в течение следующих пяти лет будет развиваться рынок труда.

Сегодняшняя Россия достаточно уязвима в части обеспечения спроса на квалифицированную рабочую силу (изменяющегося под влиянием цифровизации, автоматизации и роботизации производства и бизнес-процессов), обладающую необходимыми для развития экономики навыками.

Как показало проводимое исследование к 2027 году вырастет спрос на специалистов по искусственному интеллекту, машинному обучению информационной

безопасности; бизнес-аналитики и специалисты по устойчивому развитию; инженеры по возобновляемой энергии [3].

Как показал анализ опроса руководства крупнейших российских компаний из 22 областей, описанный Всероссийским научно-исследовательским институтом труда Минтруда России, только 17% рабочего населения России заняты высококвалифицированным трудом, а 35% и 48% относятся к категориям «Умение» и «Правило» соответственно. В этом отношении мы отстаем от стран верхней категории, где показатель по «Знанию» превышает 25%.

В первую так называемую категорию «Умение» — попадает низкоквалифицированный физический труд, который не требует подготовки и длительного обучения. Сюда относят уборщиков, водителей, охранников и продавцов. Вторая группа — «Правило» — представляет рутинную деятельность в рамках существующих правил и инструкций: к этой категории относятся, например, слесари, бухгалтеры, медсестры, сотрудники сферы услуг.

На данный момент наша страна находится на переходном этапе между экономикой ресурсов и экономикой знаний. Для второй, по опыту развитых стран, характерны высокий уровень дохода, развитая цифровая экономика, стареющее образованное население, высокий индекс человеческого развития и высокая доля человеческих ресурсов категории «знание» - более 25% [1].

Соответственно, с изменением технологий меняются требования к работникам и будущим специалистам, которым в ближайшем будущем необходимо будет адаптироваться к новым условиям на рынке труда. Поэтому профессиональным образовательным организациям необходимо оперативно реагировать на запросы работодателей и переводить их в содержание образовательных программ.

Работодатели прогнозируют, что внедрение передовых технологий, стимулирующих трансформацию бизнеса в 86% компаний, приведёт к эволюции профессиональных навыков по всему спектру умений, знаний, способностей и подходов. Это будет связано с адаптацией специалистов к автоматизации и искусственному интеллекту. Технологическая грамотность - ключевой навык. Технологическую грамотность А.Ж. Насипов определяет как «первый этап становления технологической культуры личности. Грамотность определяется как наличие необходимых сведений из какой-либо области». Являясь набором сведений, способов и средств, которые по мере накопления, качественно перерождают технологическую грамотность в технологическую компетентность [6].

Для занятости в сегментах, требующих более низкой квалификации, будет характерен рост конкуренции за рабочие места. Одновременно будет постоянно увеличиваться нагрузка на высококвалифицированных сотрудников. К 2025 году характер конкуренции за кадры значительно изменится с учетом старения населения и выходом на рынок труда молодых работников поколения Z [2].

Следует отдельно выделить компетенции, которыми должен обладать будущий специалист. Успешность будущего специалиста на рынке труда зависит не только от его личностных качеств и мотивации, не только от уровня подготовленности к профессиональной деятельности, но и от сформированной способности моделировать тактику поведения в профессиональной среде в соответствии со сформировавшимися представлениями о перспективах карьерного развития.

В основе подобного моделирования лежит «карьерная компетентность», включающая в себя представления о возможной карьере и способность ее планировать, стратегия и тактика поведения выпускника на рынке труда, т.е. умение выстраивать последовательность действий с использованием потенциала и ограничений рынка труда в текущий момент времени.

Уровень безработицы молодежи в возрасте 15-24 года почти в три раза выше среднероссийского уровня безработицы населения и достиг в 2020 году 17,3%. Одной из проблем трудоустройства молодежи обозначена проблема несформированности компетенций для построения собственной профессиональной карьеры.

Выпускники в большинстве своем характеризуются несформированностью карьерной компетентности и низкой конкурентоспособностью в профессиональной среде. Они проигрывают специалистам со стажем по причинам амбициозности и завышенных требований к условиям и оплате труда, нежелания строить карьеру с «низов», неумения общаться с работодателями, а также неадекватной оценки собственных возможностей относительно трудоустройства [5].

Восполнить выявленные пробелы возможно путем организации педагогической поддержки по проектированию карьерного развития будущих специалистов в соответствии с личностно-профессиональными способностями и потребностями рынка труда.

На протяжении 2021-2022 учебного года 10 профессиональных образовательных организаций Санкт-Петербурга принимали участие в федеральном проекте Национального агентства развития квалификаций «Национальная система квалификаций – конструктор карьеры». Его цель заключается в информировании молодёжи о рынке труда, национальной системе квалификаций, создание условий для применения инструментов национальной системы квалификаций в планировании карьеры.

Участие в проекте предполагало организацию работы с педагогами и обучающимися. Для педагогов нами была разработана программа повышения квалификации «Проектирование и реализация учебной дисциплины (курса) «Карьерное моделирование». Перед реализацией курса педагогам предложили пройти опрос, позволяющий определить уровень их теоретической готовности. Педагоги испытывали затруднения в применении профессиональных стандартов, как инструмента подготовки кадров; в организации профессионального экзамена, как формы независимой оценки квалификации; не имели опыта педагогической поддержки планирования карьеры обучающимися. Выявленные пробелы позволили актуализировать тематику лекционных и практических работ программы повышения квалификации.

Итоговая аттестация была представлена защитой разработанных учебно-методических материалов (рабочая программа учебной дисциплины «Карьерное моделирование», технологическая карта учебного занятия).

Далее был сформирован состав инициативной группы педагогов, которые работали над реализацией проекта по месту работы, т.е. в профессиональных образовательных организациях Санкт-Петербурга. Реализация основной части проекта заключалась в том, что образовательные организации в учебный план основной профессиональной образовательной программы по профессии или специальности за счет часов вариативной части вводили курс «Карьерное моделирование». Примерное содержание курса представлено следующим образом: общая характеристика национальной системы квалификаций РФ; инструменты национальной системы квалификаций России в сфере подготовки кадров; проектирование индивидуального карьерного развития будущим специалистом. С целью обмена опытом приглашали к дискуссии представителей профессиональных образовательных организаций Иркутской и Свердловской областей.

О значимости национальной системы квалификаций в развитии кадрового потенциала страны участники проекта рассуждали в ходе прямых встреч с представителями советов по профессиональным квалификациям. Итоговая аттестация по курсу была в форме презентации студентами индивидуальных планов карьерной траектории.

В настоящее время работа над реализацией проекта продолжается, планируется увеличение его участников. Перспективы дальнейшего исследования мы видим в

создании региональной модели организационно-педагогической поддержки формирования карьерной компетентности студентов профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутенко В. Россия 2025: от кадров к талантам [Электронный ресурс] / В. Бутенко. [и д.р.] - Электрон. текстовые дан. 2017. URL: http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2017/11/Skills_Outline_web_tcm26-175469.pdf (дата обращения: 20.08.2023).
2. Исследование: РФ нужно изменить рынок труда, чтобы избежать ухудшений в экономике [Электронный ресурс] / Информационное агентство России «ТАСС». – Электрон. текстовые дан. – Москва: 2017. URL: <http://tass.ru/ekonomika/4681199> (дата обращения: 20.08.2023).
3. Петербургский международный экономический форум [Электронный ресурс] URL: <https://forumspb.com/poisk/?q=рынок+труда> (дата обращения: 21.08.2023).
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 15.04. 2023 № 603 «Об утверждении приоритетных направлений проектов технологического суверенитета и проектов структурной адаптации экономики Российской Федерации и Положения об условиях отнесения проектов к проектам технологического суверенитета и проектам структурной адаптации экономики Российской Федерации, о представлении сведений о проектах технологического суверенитета и проектах структурной адаптации экономики Российской Федерации и ведении реестра указанных проектов, а также о требованиях к организациям, уполномоченным представлять заключения о соответствии проектов требованиям к проектам технологического суверенитета и проектам структурной адаптации экономики Российской Федерации».
5. Распоряжение Правительства РФ от 14.12.2021 N 3581-р «Об утверждении Долгосрочной программы содействия занятости молодежи на период до 2030 года».
6. Романчук Алексей Александрович Условия формирования технологической грамотности школьников // EESJ. 2021. №8-1 (72). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-formirovaniya-tehnologicheskoy-gramotnosti-shkolnikov> (дата обращения: 23.07.2023).

УДК 37

ЦИФРОВОЙ ПОРТФЕЛЬ ВЫПУСКНИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, ФУНКЦИИ

Тарлавский В.И., Дорохов А.Н., Деркачев И.С.

DIGITAL PORTFOLIO OF A GRADUATE OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY: ESSENCE, STRUCTURE, FUNCTIONS

Tarlavsky V.I., Dorokhov A.N., Derkachev I.S.

Статья выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки (номер темы QRPK-2023-0014)

Аннотация: одним из механизмов учета и использования достижений обучающихся в педагогическом вузе является Цифровой портфель выпускника, который мы рассматриваем как многофункциональную трехкомпонентную систему

образовательно-профориентационного взаимодействия, действующую на специально созданной интернет-площадке. В статье определены существенные характеристики Портфеля, структура и содержание его компонентов, выявлен инвариантный и вариативный функционал Портфеля.

Abstract: one of the mechanisms for accounting and using the achievements of students at a pedagogical university is the Digital portfolio of a graduate, which we consider as a multifunctional three-component system of educational and career-oriented interaction on a specially created Internet platform. The article defines the essential characteristics of the Portfolio, the structure and content of its components, and identifies invariant and variable functionality.

Ключевые слова: портфель, структура, взаимодействие, функционал.

Keywords: portfolio, structure, interaction, functionality.

Цифровизация процесса проектирования и реализации механизмов учета и использования достижений обучающихся соответствует современным тенденциям в образовании, одним из таких механизмов в педагогическом вузе является Цифровой портфель выпускника.

В отечественной педагогике проблема подготовки педагогических кадров (Е.Н. Балыкина, Н.В. Зеленко, Л.С. Колодкина, А.Г. Могилевская, А.А. Семенов, Э.Х. Тазутдинова и др.) и их профессионального роста (Г.Н. Левашова, Л.П. Макарова, М.А. Пинская, Т.В. Плахова, М.М. Поташник, Л.А. Романенко, О.И. Фризен и др.) с помощью портфеля/портфолио имеет качественные научно-теоретические основы.

На наш взгляд, Цифровой портфель выпускника педагогического вуза (далее - Портфель) – многофункциональная трехкомпонентная система образовательно-профориентационного взаимодействия в триаде «обучающийся-педагог-работодатель», действующая на специально созданной интернет-площадке.

Многофункциональность Портфеля обусловлена его существенными и структурно-содержательными характеристиками.

К существенным характеристикам Портфеля мы относим:

1. Портфель - средство оценивания результатов образовательной деятельности обучающихся, механизм формирования навыков самоанализа деятельности, самоорганизации и самоконтроля у обучающихся и коррекции их индивидуальных образовательных маршрутов.

2. Портфель является помощником профессорско-преподавательского состава педагогического вуза в деле оценивания результатов деятельности обучающихся и выявления образовательных трудностей, коррекции образовательного процесса.

3. Портфель - инструмент самооценки собственного познавательного, творческого труда обучающегося, рефлексии его собственной деятельности (Е. С. Полат).

4. Портфель является компонентом конкурентоспособной среды педагогического вуза и средство формирования личностной конкурентоспособности будущего педагога (формирование у студента определённых «профессионально и социально значимых качеств личности, которые разбиты на следующие группы: мотивы и ценностные ориентации, нравственные качества, гражданские качества, интеллектуальные и деловые качества, особенности характера и поведения, коммуникативные способности, организаторские способности, «само» - способности и «само» - процессы» (В.И. Андреев)).

5. Портфель представляет связующее звено между системой высшего педагогического образования и рынком труда, средство ориентации студента на карьеру в сфере образования и механизм его взаимодействия с работодателями.

6. Портфель - один из инструментов профессиональной подготовки будущего педагога, позволяющий ему эффективно планировать и оценивать процесс и результаты своего обучения; является показателем готовности будущего учителя к самостоятельной профессиональной деятельности (Т.Г. Новикова, М.А. Пинская, А.С. Пругченков).

В структуре Портфеля выпускника педагогического вуза мы выделяем следующие компоненты: процессуальный, результативный и оценочный. Структурно-содержательные характеристики Портфеля представлены в таблице 1.

Стоит отметить, что Портфель предполагает взаимодействие всех субъектов образовательного процесса в триаде «обучающийся-преподаватель-работодатель», поэтому одной из задач его функционирования является привлечение студентов, преподавателей педагогического вуза и работодателей к его работе.

Структурно-содержательные характеристики Портфеля

Таблица 1

Компонент	Характеристика	Содержание	Комментарий
Процессуальный (Портфель как процесс)	<p>Портфель как процесс мы рассматриваем через призму позиции Е.В. Игониной и Н.Е. Эргановой. «Портфолио-процесс представляет собой особую совокупность процессов обучения и учения, а также способов коммуникации между педагогом и обучающимися, выстраиваемую вокруг формы «портфолио» и создающую наиболее благоприятные условия для реализации заложенного в ней потенциала» [4].</p> <p>Главная цель Портфеля - процесса: вовлечение студентов в различные виды деятельности и активности через выполнение заданий, в смоделированные педагогические ситуации и практико-ориентированные форматы будущей профессиональной деятельности, в том числе через взаимодействие с профессорско-преподавательским составом вуза и работодателями.</p>	<p>Блок «Я активен»:</p> <ul style="list-style-type: none"> • профессиональные пробы в сфере образования; • воспитательная работа образовательных организаций; • профессионально-педагогические конкурсы; • проектная деятельность; • научная деятельность; • выездные образовательные семинары для выпускников; • взаимодействие (задания) от работодателей; • дополнительное профессиональное образование. <p>Отдельно в данном блоке студентам будет предложен календарь событий, где они смогут выбрать интересующее их. Также будет возможность задать вопрос преподавателю/работодателю/специалисту.</p>	<p>Данный блок содержательно наполнен рубриками, в которых студент выполняет задания или загружает работы, выполненные им ранее на занятиях или в рамках самостоятельной работы. Здесь важно дать студентам возможность сопровождения выполненных работ и заданий кратким комментарием (что в этой работе получилось, а что нет; какие выводы можно сделать из результатов работы) и возможность коррекции ошибок. Главное в такой работе - самооценка обучающегося, причем в виде рассуждения, аргументации, обоснования. Именно эти суждения, аргументы, и составляют сущность рефлексии, ради которой, собственно, и функционирует Портфель (Е. С. Полат).</p>
Результативный (Портфель как результат)	<p>Портфель как результат – наиболее распространенная точка зрения на такой способ</p>	<p>Блок «Мои успехи» как «копилка» достижений обучающихся, содержит</p>	<p>Данный компонент собирается и дополняется студентом в течение всего</p>

	<p>оценки и использования достижений обучающихся; «является совокупностью свидетельств, создаваемой с целью демонстрации результатов учебной и внеучебной деятельности обучающегося» [2].</p> <p>Главная цель Портфеля-результата: учет достижений обучающихся и их ориентация на карьеру в сфере образования.</p> <p>Результативный компонент Портфеля выпускника педагогического вуза мы представляем блоками «Мои успехи» и «Моя карьера».</p>	<p>следующие рубрики, в которых студенты размещают свои достижения по направлениям:</p> <ul style="list-style-type: none"> • профессионально-педагогическая сфера; • студенческая жизнь; • наука/творчество/спорт; • волонтерство; • общественная жизнь; • дополнительное профессиональное образование; • иное. <p>Блок «Моя карьера» содержит следующие рубрики:</p> <ul style="list-style-type: none"> • карта достижений; • планирование карьеры; • проектирования индивидуального образовательного маршрута; • резюме; • приглашения от работодателей; • поиск работодателей; • поиск сотрудников; • календарь событий. 	<p>периода обучения, что позволяет ему как проследить все этапы своего профессионального и личностного роста, так и оценить эффективность своих действий, наметить дальнейшие пути своего развития.</p> <p>В данных блоках будет возможность задать вопрос преподавателю/работодателю/специалисту.</p>
<p>Оценочный (Портфель как оценка)</p>	<p>Портфель как оценка является механизмом самооценивания и внешнего оценивания (педагогами/работодателями/специалистами) результатов учебной и внеучебной деятельности студента. В этом компоненте дается оценка отношения субъектов Портфеля к его достижениям, выполненным заданиям, совершенным</p>	<p>Блок «Мои оценки» содержательно наполнен следующими рубриками:</p> <ul style="list-style-type: none"> • самооценивание; • внешнее оценивание (педагоги/работодатели/специалисты); • наблюдения; • диагностика; • анкетирование; • советы и 	<p>Данный компонент важен как для развития самооценочной деятельности студента, так и для построения траектории его личностного развития и отслеживания результатов деятельности.</p> <p>Портфель предусматривает работу чата для общения его заинтересованных участников-субъектов и</p>

	профессиональным пробам, пройденным практикам и т.п.	рекомендации. В данном блоке будет возможность задать вопрос преподавателю/работодателю/специалисту.	возможность взаимодействия со специалистами службы технической поддержки ресурса.
--	--	---	---

«Открытость - это основной принцип и идеология портфолио. Материалы портфолио размещены на сайте вуза и доступны всем, кто отвечает за обучение и профессиональный рост студента, кто заинтересован теми же проблемами, что и он, или столкнулся с похожими ситуациями. Портфолио открывает выпускника работодателю и будущим сотрудникам и позволяет им совершить осознанный выбор: пригласить на работу именно того педагога, чья подготовка и образ мыслей отвечают их ожиданиям. В этом случае школа принимает не «темную лошадку», неизвестного молодого учителя, а человека, заявившего о своих профессиональных приоритетах, направлении исследовательских интересов, наконец, о личных качествах.

Такая ситуация, в свою очередь, становится для студента стимулом к самостоятельной активности, накоплению опыта, профессиональному росту» (Т.Г. Новикова, М.А. Пинская, А.С. Прутченков [3]).

Стоит отметить, что разрабатываемый Портфель будет являться ядром «Единого портфеля выпускника школы – педвуза – молодого специалиста», созданного в системе непрерывного педагогического образования, который позволит осуществить преемственность в системе непрерывного педагогического образования, сформировать у выпускника - молодого специалиста профессионально-педагогическую направленность личности, навыки самоанализа деятельности, самоорганизации и самоконтроля; ориентировать выпускника школы на продолжение обучения в педвузе, выпускника педвуза – молодого специалиста на карьеру в сфере образования.

Функциональный статус Портфеля являлся предметом исследования ученых Е.Н. Балыкиной [1], Г.Б. Голуб, Е.В. Игониной [2, 4], Т.Г. Новиковой, М.А. Пинской, А.С. Прутченкова [3], Е.Е. Федотовой, О.В. Чураковой, А.А. Шехонина [5] и др., анализ которых позволил нам определить инвариантный и вариативный функционал Портфеля.

В многофункциональности Портфеля мы выделяем инвариантный (характерен для различных вариаций Портфель/портфолио) и вариативный (определяется исходя из целей и задач функционирования конкретного Портфеля) функционал, который может быть представлен следующим образом.

Инвариантный функционал Портфеля:

1. Оценочная функция. Портфель является механизмом выявления реальных достижений студентов педагогического вуза, аккумулирует их документальные подтверждения; выступает для студента средством самооценки своей учебно-профессиональной деятельности и внешней оценки со стороны профессорско-преподавательского состава вуза и потенциальных работодателей.

2. Корректирующая функция. На основе успешности / не успешности деятельности студента, результатов самооценки и внешней оценки предполагает коррекцию преподавателем элементов образовательного процесса в интересах выстраивания наиболее эффективной траектории образовательно-профессиональной деятельности студента педагогического вуза.

3. Активизирующая функция. Портфель способствует повышению активности и самостоятельности студентов, созданию условий для развития, формирования умений самооценки, самокоррекции и самообучения, способностей к целеполаганию, планированию и самоорганизации своей деятельности, ориентации на формирование

положительной учебной мотивации студента. «Портфолио предназначено для того, чтобы подключить внутренние ресурсы субъекта (творческий потенциал, ответственность, оптимальную самооценку и др.), мотивировать его на создание, развитие и использование своей профессиональной уникальности и конкурентоспособности» [5].

Вариативный функционал Портфеля:

1. Профориентационная функция. В основе функционирования Портфеля лежит необходимость поддерживать образовательно-профориентационное взаимодействие в триаде «обучающийся-педагог-работодатель», а сам Портфель должен представлять собой связующее звено между системой высшего педагогического образования и рынком труда, средство ориентации студента на карьеру в сфере образования и механизм его взаимодействия с работодателями. При этом образовательно-профориентационное взаимодействие - один из видов педагогического взаимодействия, процесс взаимной активности и сотрудничества всех субъектов сферы образования и профориентации (в том числе и работодателей), действующих в целях формирования у студентов педагогического вуза устойчивого интереса к своей будущей профессиональной деятельности.

2. Интегративная функция. Портфель предназначен для объединения субъектов взаимодействия: студентов - будущих выпускников (формирование Портфеля выпускника начинается на 1 курсе его обучения в вузе), профессорско-преподавательского состава педагогического вуза, работодателей сферы образования (руководители образовательных организаций, педагоги, специалисты сферы образования). Портфель обеспечивает их взаимодействие, координирует совместную деятельность и носит взаимовыгодный характер: в его использовании заинтересованы студенты и педагоги педагогического вуза, а так же потенциальные работодатели.

3. Коммуникативная функция. Направлена на установление между субъектами Портфеля (студентами, преподавателями и работодателями) целесообразных взаимоотношений, осуществление общения и профессионально-педагогического взаимодействия между ними для стимулирования их активности в различных видах профессионально-педагогической деятельности.

Таким образом, Цифровой портфель выпускника педагогического вуза - один из механизмов учета и использования достижений обучающихся, который мы рассматриваем как многофункциональную трехкомпонентную систему образовательно-профориентационного взаимодействия в триаде «обучающийся-педагог-работодатель», действующей на специально созданной интернет-площадке.

В статье определены сущностные характеристики Портфеля, структура и содержание его компонентов, выявлен инвариантный и вариативный функционал Портфеля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балыкина Е.Н. Реализация комплексного электронного «портфеля образовательных достижений» студента (на примере специализации «Историческая информатика») / Е. Н. Балыкина // Круг идей: междисциплинарные подходы в исторической информатике: науч.тр. X конф. Ассоциации "История и компьютер" / Москов. гос. ун-т; под ред. Л. И. Бородкина, И.М. Гарсковой. – М.: МГУ, 2008. – С. 438–490.

2. Игони́на Е.В. Портфолио в системе средств оценивания учебно-профессиональных достижений студентов профессионально-педагогических специальностей/Е.В. Игони́на// автореф. дисс...канд. пед. наук, Екатеринбург, 2013

3. Новикова Т. Г., Пинская М. А., Прутченков А. С. Учительский портфолио студента-педагога // Вопросы образования. 2005. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchitelskiy-portfolio-studenta-pedagoga> (дата обращения: 02.09.2023).

4. Портфолио педагога профессиональной школы: зарубежный и отечественный опыт [Электронный ресурс]: монография / Е.В. Игони́на, Н.Е. Эрганова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. - 161 с.

5. Шехонин А.А. Оценка образовательных результатов в процессе формирования портфолио студента: учебно-методическое пособие/А.А. Шехонин, В.А. Тарлыков, И.В. Клещева, А.Ш. Багаутдинова// Санкт-Петербург: НИУ ИТМО, 2014.

УДК 37

К ПРОБЛЕМЕ АКТУАЛЬНОСТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Шубович В.Г., Шубович М.М.

TO THE PROBLEM OF THE RELEVANCE OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF ART THERAPY

Shubovich V.G., Shubovich M.M.

Аннотация: в статье анализируется дефиниция «креативность» с точки зрения ее развития у младших школьников. При этом данный феномен рассматривается авторами как многоаспектное социальное явление, содержание которого наполняется особыми смыслами на определенных исторических этапах общественного развития. Подчеркивается, что проблема развития креативности младших школьников особенно актуальна в современных условиях средствами арт-терапии.

Abstract: the article analyzes the definition of "creativity" from the point of view of its development among younger students. At the same time, this phenomenon is considered by the authors as a multifaceted social phenomenon, the content of which is filled with special meanings at certain historical stages of social development. It is emphasized that the problem of developing the creativity of younger schoolchildren is especially relevant in modern conditions by means of art therapy.

Ключевые слова: креативность, развитие креативности, младший школьник, арт-терапия.

Keywords: creativity, development of creativity, junior schoolchild, art therapy.

Развитие креативности у младших школьников является одной из важнейших задач современной педагогической науки, о чем упоминается в ряде законодательных документов в сфере образования. Очевидно, что для решения столь важной проблемы

необходимо сделать акцент на поиске наиболее эффективных средств развития креативности у младших школьников.

Это предполагает, прежде всего, рассмотрение дефиниции «креативность» с точки зрения актуальности ее развития у младших школьников на современном этапе развития общества.

Креативность (творчество) выступает как особенность интеллекта или качественная определенность высшего уровня интеллектуальной активности личности, как социально-обусловленное явление, которое развивается в деятельности. Творческий подход к решению проблем, способность создавать красоту, постоянно придумывать то, в чем нуждается мир, а также возможность выйти за рамки привычного - это и есть ключ к успеху. Креативность понимается как ключевой навык человека XXI века, наравне с цифровой грамотностью и способностью к критическому мышлению, которые также важно развивать у детей.

Как показывает практика, лучше всего развивать креативность в младшем школьном возрасте, когда происходит переход из ведущего вида деятельности игра в учебную деятельность. Поэтому одной из главных задач образовательных организаций и семьи в становлении креативного мышления школьника имеют особые условия, созданные для раскрытия способностей. Одним из эффективных методов педагогической работы, направленных на развитие креативности младших школьников, является арт-терапия и использование такой формы терапии способствует удовлетворению потребности личности в самопознании и саморазвитии. Терапия искусством содержит в себе возможность стимулировать развитие творческого потенциала личности младшего школьника. Возникновение и развитие арт-терапии связано с работами многих отечественных и зарубежных авторов, основные из которых М. Наумбург, А.И. Копытин, Л.Д. Лебедева, А. Хилл.

В современных условиях существует потребность общества в думающих, способных эффективно действовать в нестандартных ситуациях гражданах. Для удовлетворения ее требуется разработка эффективных рекомендаций для учителей, родителей и программ, обеспечивающих развитие у младших школьников креативности средствами арт-терапии.

Трактовки дефиниции «творчество» неоднозначны в психолого-педагогических интерпретациях. Существуют различные взгляды на природу, содержание и структуру понятий. Изучением креативности личности и психологических механизмов стимулирования творчества занимались зарубежные ученые, такие как Дж. Гилфорд, Ф. Баррон, Э.П. Торренс, К. Роджерс, А. Маслоу [10].

Так, по А. Маслоу, «творчество – универсальная функция человека, которая ведет ко всем формам самовыражения». Психолог считал, что такое качество как креативность является одной из важных характеристик самоактуализации и может быть применено к любой задаче в жизни, а главным импульсом творчества является стремление человека к полной и свободной реализации своих задатков и личностных возможностей.

К. Роджерс рассматривал креативность как универсальное явление, способность обнаруживать новые способы решения проблем и новые способы выражения, определив внутренние и внешние условия творческой деятельности, выражающейся в поиске тенденций к удовольствию [9].

В отечественной психологии также отождествляют творчество с выработкой новых нестандартных идеи, возникающих в ходе творческого процесса. Я.А. Пономарев рассматривает творческую деятельность как процесс создания «побочного» продукта, т.е. он понимал творчество как «необходимое условие развития материи, образования ее новых форм, вместе с возникновением которых меняются и сами формы творчества» [11].

Д.Б. Богоявленская рассматривает проявление внутренней познавательной мотивации как основную черту личности, что является условием необходимым для

проявления творческих возможностей, наряду с любой деятельностью. Креативность рассматривается автором как особенность интеллектуальной активности, как социально-обусловленное явление, которое способно не просто к выполнению любой деятельности, но к ее преобразованию и развитию [4].

Важно, что креативность с научной точки зрения рассматривается как сложное, многоплановое, неоднородное явление, что выражается в многообразии теоретических и экспериментальных направлений ее изучения. В большом психологическом словаре понятие «креативность» понимается как творческие способности человека, которые проявляются в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризуют личность в целом или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания. Также креативность относят к фактору одаренности, как восприимчивость к новым идеям [1].

Возникает необходимость формирования творческой личности школьников и лучше всего развивать креативность именно в младшем школьном возрасте. Младшим школьным возрастом считается возраст детей от 7 до 10-11 лет, что соответствует годам обучения в начальных классах общеобразовательной школы. Этот период начинается с перехода игры в учебную деятельность, что оказывает сильное влияние на развитие многих психических процессов [3]. Важно создавать фантазийные ситуации, это побуждает младших школьников к самостоятельной творческой деятельности, способствует развитию творчества, креативности, фантазии. Отметим, что такие ситуации наиболее эффективно у младшего школьника создаются через игровую деятельность. Возникая в процессе игровой деятельности, воображение младшего школьника переходит и в сферу учебной деятельности [2].

Перед педагогом и родителями стоит комплекс задач: подбор, совершенствование и использование целей, содержания, форм и методов прогнозирования, планирования, организации, координации, контроля и диагностики учебно-воспитательного процесса, направленного на развитие творчества младших школьников. Очень важно научить ребенка наблюдению, систематизации, сравнению и умению делать выводы. Именно эти навыки способствуют развитию креативности учащегося начальной школы. Также важно давать ребенку свободу в самовыражении, творчество детей не может быть ни обязательным, ни принудительным. Для создания условий развития креативности младших школьников используются различные виды деятельности: сюжетно-ролевая игра, продуктивная деятельность (рисование, конструирование); а также таких, как: рисование, конструирование, решение и постановка различных задач, самостоятельный поиск решения, метод «фокальных объектов», «мозговой штурм», арт-терапия [8].

Использование арт-терапии способствует удовлетворению потребности личности в самопознании и саморазвитии. Еще с древних времен философы, врачи и педагоги задумывались о роли влияния живописи, театра, движений, музыки на тело и душу человека. Но первые шаги в становление арт-терапии как метода терапии и коррекции произошли в 20 веке. Большой вклад в арт-терапию внесли отечественные ученые Копытин А.И. и Лебедева Л.Д.

Можно рассматривать арт-терапию как совокупность психологических методов воздействия, применяемых в контексте изобразительной деятельности клиента и психотерапевтических отношений и используемых для лечения, психокоррекции, психопрофилактики, реабилитации, развития и тренинга лиц с различными физическими недостатками, эмоциональными и психическими расстройствами, а также представителей групп риска [7].

Технология арт-терапии базируется на убеждении, что внутреннее «Я» человека отражается в зрительных образах всякий раз, когда он спонтанно рисует, пишет картину или лепит. Из этого следует, что цель арт-терапевтического процесса - самопознание с помощью самовыражения.

Интересно, что арт-терапия обладает специфическими особенностями:

- метафоричность арт-терапии, т.е. способность перенести любой смысл, чувство, признак с одного предмета на другой, что дает участнику арт-терапевтического процесса абсолютную внутреннюю свободу и возможность самому выбрать наиболее значимый смысл;

- триадичность арт-терапии позволяет заменить привычную диаду «терапевт – пациент» («консультант – клиент») на триаду «терапевт – произведение искусства – пациент», что позволяет не преодолевать сопротивление, а непосредственно использовать его, наглядно показывая возможность изменения;

- ресурсность арт-терапии, т.е. при этом взаимодействии лежит вне сферы повседневной жизни клиента и этим расширяет повседневный опыт [6].

Выделяют этапы арт-терапии:

Первый этап: свободная активность перед собственно творческим процессом, где важны сенсорные и эмоциональные переживания в свободном экспериментировании с художественным материалом, т.е. изучая материал, участник арт-терапевтического процесса начинает изучать и самого себя, при этом развивая своё креативное мышление. Второй этап: процесс творческой деятельности, т.е. школьники демонстрируют поведение, характерное для художников в процессе работы: сосредоточение, целеустремленность, вовлеченность, возбуждение, изобретательность, обнаружение проблем и их решение. Третий этап: феноменологическое интуитивное познание, когда перед участником ставится задача: расположить художественную работу, где на нее было бы легко смотреть. Четвертый этап: процедура «Что ты видишь?», когда арт-терапевт подталкивает к описанию работы, также затрагивает три важных аспекта: клиент воспринимается как автор работы; его готовы услышать и помочь; анализ результата труда. Это является сознательной попыткой соотнесения художественной работы и имеющихся знаний и является двигателем творческого процесса, порождающим развитие креативности личности [8].

Киселева М.В. утверждает, что существует три формы арт-терапии: пассивная (изучает художественные произведения, созданные другими людьми); активная (создает творческие работы самостоятельно) и смешанная (при создании собственных произведений искусства использует уже имеющиеся). Для развития креативности младших школьников результативнее использовать активную или смешанную форму работы [5].

В работе была предпринята попытка выявить особенности развития креативности младших школьников средствами арт-терапии в образовательной организации. Для достижения поставленной цели был проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме, акцентируя внимание на исследовании развития креативности младших школьников и особенностях использования арт-терапии в начальной школе. Анализ литературы показал, что такое явление как креативность многопланово и неоднородно. Существует огромное множество определений арт-терапии, но обобщив, можно рассматривать арт-терапию как совокупность психологических методов влияния, применяемых в контексте изобразительной деятельности клиента и психотерапевтических отношений и используемых для лечения, а также психокоррекции, психопрофилактики, реабилитации, развития и тренинга лиц с различными физическими недостатками, эмоциональными и психическими расстройствами, представителей групп риска. Ребенок, в отличие от взрослого, легче передает свои чувства и эмоции с помощью рисунков. Творчество является неотъемлемой частью жизни ребенка, наполненной символической деятельностью и богатой игрой фантазии. Метод арт-терапии имеет огромный спектр форм, видов, в том числе, направления в зависимости от используемых инструментов: изотерапия, музыкотерапия, танцевальная терапия, игровая терапия, драматерапия, фототерапия, песочная терапия и др.

В ходе исследования предполагалось, что внедрение системы занятий с использованием арт-терапии позволит значительно улучшить показатели креативности младших школьников. Для подтверждения выдвинутой гипотезы было проведено опытно-экспериментальное исследование, в котором приняло участие 70 учеников начальной школы «МБОУ Губернаторский лицей № 101 имени Ю.И. Латышева» г. Ульяновска. Основным этапом формирующего эксперимента была разработка и апробация серии занятий, направленных на развитие креативности младших школьников с использованием метода арт-терапия. Арт-терапевтическая программа реализовывалась в рамках урочной деятельности, на уроках изобразительного искусства и включала в себя занятия на темы: «Знакомство», «Наши эмоции», «В мире животных», «Уверенность», «Настроение» и др., а также использование таких арт-терапевтических упражнений, как: «Рисуем имя», «Волшебники», «Изобрази злость», «Тотемное животное», «Сундучок злости».

В результате изучения был получен материал, позволяющий заключить, что при включении в учебную деятельность программы, направленной на развитие креативности младших школьников средствами арт-терапии, у детей заметно развивается способность креативно мыслить, формируется оригинальный склад мышления, значительно улучшаются такие параметры мышления, как гибкость, оригинальность, беглость, работоспособность.

Изучение разнообразной литературы по рассматриваемой проблеме и обобщение собственного педагогического опыта позволили авторам данной статьи выявить перспективные пути развития креативности младших школьников средствами арт-терапии:

- организация активного взаимодействия образовательной организации и семьи младшего школьника по развитию у них креативности;
- развитие креативности младшего школьника средствами подбора и разработки инновационных арт-терапевтических программ, упражнений, форм и методов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей;

Таким образом, развитие креативности младших школьников средствами арт-терапии является актуальной многоаспектной задачей, которая нуждается в системном и комплексном учете потребностей общества на конкретном историческом этапе его развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – Москва: «Академия», 2002. - 63 с.
2. Волков, И.П. Учим творчеству / И.П. Волков. – Москва: Просвещение, 1986. – 230 с.
3. Голованкова А.А., Федосеева Т.Е., Малинкина Л.Г. Условия развития креативности у младших школьников // Нижегородский психологический альманах. – 2020. – № 1
4. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одарённости/Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 448 с.
5. Киселева, М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. - Санкт-Петербург: Речь, 2007. - 336 с.
6. Карвасарского, Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия / Б. Д. Карвасарского. – Санкт-Петербург: Питер -Юг, 2006. – 944с.
7. Копытин, А.И. Практикум по арт-терапии / А. И. Копытин. — Санкт Петербург: Питер, 2001. - 448с.
8. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми/ М. В. Киселева. –Санкт-Петербург: Речь, 2006 – 160с.

9. Нельсон-Джоунс, Р. Теория и практика консультирования/ Р. Нельсон-Джоунс. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 464 с.

10. Ожиганова, Г.В. Метод пролонгированной диагностики и формирования креативности у детей младшего школьного возраста / Г. В. Ожиганова. – Москва: Институт психологии РАН, 2005. - 136с.

11. Еремина Л.И. Арт-терапия как средство развития креативности детей // Образовательная среда: постижение культурно-исторической реальности: сборник научных статей / авт-сост.: К.В. Султанов. СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И. Герцена, 2019. С. 132-138.

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316

ПРОЦЕСС ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНОГО ЗНАНИЯ

Крамчанинова Н. В.

THE PROCESS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION IN THE SYSTEM OF SOCIAL KNOWLEDGE

Kramchaninova N. Vitalievna

Аннотация: Цифровизация образования как процесс, стремительно изменяющий привычные способы получения человеком нового субъективного знания, требует, по мнению авторов, своего осмысления в широком контексте трансформации устоявшихся смыслов и атрибутики человеческой бытийности. Констатация роли цифровизации в решении дидактических проблем, выявление ее роли драйвера трансформации исторически сложившихся парадигм взаимодействия субъектов образовательных отношений не может превалировать над очевидными последствиями поспешного и массового внедрения цифровизации. Целью нашего исследования выступает процесс изучения цифровизации образования в системе социального знания. При этом методологической основой исследования выступает системный подход к исследованию цифровизации образования. Исследованиям цифрового обучения, цифровой образовательной среды, специфики организации обучения в новом формате в отечественной педагогической науке и практике предшествовало изучение проблем информатизации, формирования информационной среды группой учёных под руководством И.В. Роберт. Анализ работ, направленных на решение отдельных аспектов данной проблемы, показал, что: на методологическом уровне раскрыты сущность и особенности организации непрерывного образования. В контексте проводимого исследования актуальна проблема овладения навыками и формирования цифровых компетенций.

Abstract: Digitalization of education as a process that is rapidly changing the usual ways of obtaining new subjective knowledge by a person, requires, according to the authors, their understanding in the broad context of the transformation of established meanings and attributes of human being. The statement of the role of digitalization in solving didactic problems, the identification of its role as a driver of transformation of historically established paradigms of interaction of subjects of educational relations cannot prevail over the obvious consequences of hasty and mass introduction of digitalization. The purpose of our research is the process of studying the digitalization of education in the system of social knowledge. At the same time, the

methodological basis of the study is a systematic approach to the study of digitalization of education. The research of digital learning, digital educational environment, the specifics of the organization of training in a new format in Russian pedagogical science and practice was preceded by the study of the problems of informatization, the formation of the information environment by a group of scientists led by I.V. Robert. The analysis of the works aimed at solving certain aspects of this problem has shown that: at the methodological level, the essence and features of the organization of continuing education are revealed. In the context of the ongoing research, the problem of mastering skills and the formation of digital competencies is relevant.

Ключевые слова: Цифровизация образования, цифровые технологии, человек, возможности цифровизации, последствия цифровизации, роль педагога в цифровом образовательном процессе, информационные технологии, цифровое обучение, цифровые компетенции.

Keywords: Digitalization of education, digital technologies, a person, the possibilities of digitalization, the consequences of digitalization, the role of a teacher in the digital educational process, information technology, digital learning, digital competencies.

В XXI веке одним из важнейших факторов, обеспечивающих социальную стабильность, рост экономики и развитие общественных институтов, является образование. Современной Россией обозначена необходимость обновления основных приоритетов в системе образования в соответствии с мировыми тенденциями, что и запустило механизм трансформации существующей системы. В своем Послании Федеральному Собранию на 2020 год Президент России Владимир Владимирович Путин заявил о необходимости эффективно использовать всю образовательную и другую инфраструктуру, возможности современных технологий в интересах обучения новых поколений. Акцент был сделан на внимание при переходе к цифровой трансформации отечественной школы, а также внедрении индивидуальных подходов к обучению, направленных на раскрытие личностного потенциала каждого ребёнка.

На самом деле, трансформация системы российского образования позволяет решить ряд актуальных задач: реализовать доступ ко всем образовательным процессам и сервисам в режиме единого ресурса; обеспечение равных возможностей для всех обучающихся раскрыть свои способности; возможность родителей активно влиять на образовательный процесс; упрощение процедур составления и ведения индивидуальных траекторий обучения; возможность использования технологии «цифрового следа» учащихся для выбора и индивидуального сопровождения будущих работников. В 2011 году в Германии был введен термин «Индустрия 4.0», который обозначал технологии «умных заводов» и символизировал четвертую промышленную революцию. Такое событие должно привести к коренным изменениям производственных процессов; цифровизация промышленности будет неотъемлемым условием для преобразования, политических реформ. Надо отметить, что проблемы внедрения данного процесса имелись: отсутствие квалифицированных специалистов; высокие требования к кибербезопасности; отсутствие коммуникационной системы; ограниченный доступ к высокопропускному интернету. Трансформация экономической системы должна стать толчком для исчезновения одних массовых профессий и появлению других - новых. Для достижения глобальных целей перехода необходимо поменять стиль мышления, стиль управления и организации работ.

В соответствии с Национальной программой «Цифровая экономика Российской Федерации», утвержденной протоколом заседания президиума Совета при Президенте Российской Федерации, на разных уровнях обсуждаются компоненты цифровизации образования с учетом международного опыта: качество электронных образовательных

ресурсов, процессы онлайн-образования, администрирование с использованием цифровых технологий, электронный документооборот, геймификация обучения, использование симуляторов, тренажеров, дополненной и виртуальной реальности, применение мобильных устройств, формирование компетенций, необходимых в цифровом мире, сбор и анализ массивов данных об учащих и образовательном процессе и др. [Паспорт национального проекта 2019, дата обращения 27.07.2023].

В настоящее время цифровая среда стала реальностью нашей жизни, и образование должно отвечать на эти вызовы. В условиях пандемии определенный уровень готовности общества и технологического обеспечения, с одной стороны, предоставили возможность не прерывать обучение школьников и студентов в это сложное время, с другой - вынужденное введение дистанционного образования актуализировало проблемы его цифровизации и обострило в философской, психологической, этической и других сферах полемику относительно влияния последствий появления цифровой среды на жизнь человека, его личность, социальные отношения, и характера этих последствий [1, с. 50-57].

Вызывает тревогу, что обсуждение проблемы цифровизации образования зачастую сводится к вопросам цифровой компетентности педагогов и учащихся. Это, несомненно, важный аспект. Однако цифровизация всей жизни человека и особенно ребенка, начиная с младенчества, может иметь серьезные неблагоприятные последствия для личности и социума в целом, если будет внедряться поспешно и неумело. Противников цифровизации нередко пытаются отождествлять с луддитами, однако осторожное отношение к цифровым технологиям психологов, педагогов, философов, социологов в наше время обусловлено вовсе не страхом перед «технологической безработицей». Цифровизация реализуется в создании новой среды обитания человека: появляется виртуальное пространство жизни, сетевая личность и психика, интернет-мышление [2, с. 151-155].

С точки зрения критиков, цифровизация может привести к катастрофическим изменениям всего образа жизни людей и психики человека. Одним из наиболее существенных последствий является деонтологизация всего пространства человеческой жизни на субъективном, социальном, образовательном, профессиональном, культурном уровнях, поскольку «присутствие в мире» представлено не личностным живым переживанием его событий и их осмыслением в личном опыте, но опосредовано и формализовано теми образами, схемами, которые представлены в виртуальной реальности, «схеме, извне полученной человеком». Иначе говоря, реальность становится ускользающей для человека (особенно ребенка), виртуальный мир субъективно кажется сверхактивному пользователю более субстанциональным, чем предметный.

Это может привести к гносеологическим искажениям, к утрате объективности в познании мира, а также к непредсказуемым изменениям собственно субъективной реальности человека-пользователя.

При переходе к цифровизации системы образования есть высокий риск того, что качество образования может упасть. Особенно это касается технических направлений, где в образовательном процессе необходимо проведение лабораторных занятий с применением специализированного оборудования. Как решить данную проблему, пока неясно. Использование современных технологий, в том числе Интернета, может негативно влиять на когнитивные способности человека. Человек попросту перестает запоминать нужную информацию, записывать ее, проще найти ее в Интернете. Это все приводит к снижению умственных и творческих способностей человека.

При дистанционном образовании теряется возможность живого общения и взаимодействия как между самими студентами, так и между студентами и преподавателем. Человек является существом социальным, ему попросту необходимо живое общение для всестороннего развития личности. Цифровые технологии могут лишить человека подобного взаимодействия.

Переход к цифровому образованию подразумевает то, что учебный процесс будет происходить при помощи компьютера. Длительное пребывание человека за компьютером может привести к проблемам со здоровьем: ухудшение зрения, изменение осанки и так далее [4, с. 28]. В своей основе цифровизация, прежде всего, предполагает трансформацию значимой информации в цифровую форму для обеспечения ее эффективного использования в разных областях человеческой деятельности и формирования новых познавательных возможностей. Расширяя же эти возможности, цифровизация сама уже создает новые среды обитания человека - цифровые, технологические, отличные от реальности, но претендующие на ее более совершенную замену.

Цифровизация образования ведет к изменениям на рынке труда, в образовательных стандартах, выявлению потребностей в формировании новых компетенций населения и ориентирована на реорганизацию образовательного процесса, переосмысление роли педагога.

С одной стороны, цифровизация подрывает унаследованную из прошлого методическую основу школы, с другой, порождает доступность информации в различных ее формах, не только в текстовой, но и звуковой, визуальной. Доступность информации потребует постоянного поиска и выбора релевантного и интересного контента, высоких скоростей его обработки.

Следовательно, цифровизация образования ведет к его коренной, качественной перестройке. Переход к цифровому образовательному процессу существенно трансформирует профессиональную деятельность педагогического и обслуживающего персонала профессионального образования и обучения.

В то же время, в цифровом образовательном процессе утрачивают свою значимость многие традиционные функции педагога: «носителя знаний», информатора, объясняющего, контролёра, порицающего и «карающего» за невыполнение требований и т.д.

Риск избыточного «цифрового оптимизма» - преувеличенная оценка возможностей цифровой образовательной среды, цифровых ресурсов и средств обучения, в сочетании с недооценкой значимости человеческого фактора в образовательном процессе. Обратной стороной «технократического оптимизма» всегда является «гуманитарный пессимизм», когда человек рассматривается в качестве наименее эффективного компонента человеко-машинных систем. В результате уже на этапе проектирования таких систем наблюдается тенденция вытеснения из них человека (в случае образовательных систем - педагога, а также возможностей для живого общения между обучающимися).

Предполагается, что переход к цифровому образованию приведет к существенному уменьшению роли педагога в образовательном процессе с резким повышением значения самообучения с помощью цифровых технологий. При этом цифровая образовательная среда, система онлайн-курсов и других образовательных ресурсов рассматриваются как самодостаточные средства, обеспечивающие высокую эффективность образовательного процесса. Однако в странах, опережающих Россию в своём развитии, надежды на переход к массовому дистанционному образованию не оправдались. В то же время хочется отметить и позитивный потенциал цифровизации, где цифровые технологии предлагают множество вариантов при проектировании образовательных процессов. При этом образовательное пространство, формируемое цифровизацией, обладает чертами универсальности.

Разнообразие неформальных предложений и возможность использования в образовании в настоящее время колоссально. Сочетание виртуального и реального компонентов обучения позволяет преподавателям передавать знания непосредственно и опосредованно. Отличительной особенностью такого подхода является то, что можно воспользоваться преимуществами этих методов и избежать их недостатков. При цифровом

посредничестве (видео, слайды, моделирование и т.д.) обучаемые имеют большую степень свободы, что, к примеру, позволяет в процессе презентационных мероприятий обмениваться ролями с другими обучающимися и с преподавателем.

Выводы. 1. Цифровизация образования, экономики, быта, социальной жизни формирует новую среду жизни человека, которая вместе с предметной, социальной, культурной становится фактором развития человека. 2. Ее появление актуализирует проблему определения возможностей цифровизации, управления этим процессом, в последствиях вовлеченности человека в это пространство, специфике отношений с ней и психологическом самочувствии индивида в виртуальном мире. 3. К 2024 году элементы моделей цифрового образования должны быть внедрены во всех российских вузах и организациях общего образования, у каждого обучающегося должен быть доступ к востребованному образовательному контенту, эффективным технологиям обучения, цифровым сервисам поддержки. Однако погружение в цифровую среду должно исходить из принципа, сформулированного Б.Ф. Ломовым в отношении содержания инженерной психологии: приспособление техники к психологическим возможностям человека, но не пристраивание человека к техническому устройству (цифровой среде), что позволит в полной мере использовать возможности цифровой среды для блага человека [3, с. 38-55].

ЛИТЕРАТУРА

1. Буданов В.Г. Новый цифровой жизненный техноуклад - перспективы и риски трансформаций антропосферы // *Философские науки*. 2016. №6. С. 47-55.
4. Дубровский Д.И. Электронная культура. Кто против? // *Философские науки*. 2017. №2. С. 50-57.
2. Иванова В.П., Еременко В.В. Интеллектуальная культура цифрового общества // *Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сборник Философская антропология, философия культуры Вестник Мининского университета*. 2020. Том 8, №2 научных статей / под общ. ред. Р.В. Ершовой. Коломна: Государственный социально гуманитарный университет, 2016. С.151-155.
3. Ломов Б.Ф. Инженерная психология // *Наука и человечество: международный ежегодник*. 1970. М.: Знание, 1970. С. 38-55.
4. Строков А.А. Цифровая культура и ценности российского образования: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук. - Нижний Новгород, 2021. - URL: https://mininuniver.ru/images/news/Документы_для_новостей/Строков_А.А._диссертация_2021.pdf (дата обращения 27.10.2022).
5. Паспорт национального проекта Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» (утв. протоколом заседания президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам от 4 июня 2019 г. № 7), // СПС «Гарант», 2022: <https://base.garant.ru/72296050/#friends> (дата обращения 27.07.2023).

ФИЛОСОФИЯ

УДК 1

УПРАВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫМИ КОНФЛИКТАМИ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА: ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ

Зиязов Р.А.

MANAGEMENT OF SOCIAL CONFLICTS IN THE CONTEXT OF TRANSFORMATION OF RUSSIAN SOCIETY: PHILOSOPHICAL ASPECTS

Ziyazov R.A.

Аннотация: в статье актуализируется роль и значение управления социальными конфликтами в условиях трансформационных изменений общества. Научно обосновано применение социально-философского анализа при изучении процессов формирования механизма управления конфликтами в российской действительности. В рамках проведенного исследования авторами выделены детерминанты и механизмы управления социальными конфликтами в периоды трансформации общества. Подробно рассмотрены причины и факторы, обуславливающие развитие феномена социального конфликта, его типология и исследованы отдельные элементы стратегии управления конфликтными ситуациями в общественной деятельности. Резюмируется, что в современных условиях модернизации российского общества необходимо более активно применять элементы философии культуры мирного разрешения социальных конфликтов, превентивные меры и инклюзивные подходы для создания стабильного и гармоничного социума.

Abstract: the article updates the role and importance of managing social conflicts in the context of transformational changes in society. The use of socio-philosophical analysis in studying the processes of formation of a conflict management mechanism in Russian reality is scientifically substantiated. As part of the study, the authors identified the determinants and mechanisms for managing social conflicts during periods of social transformation. The reasons and factors determining the development of the phenomenon of social conflict, its typology are examined in detail, and individual elements of the strategy for managing conflict situations in social activities are examined. It is summarized that in modern conditions of modernization of Russian society it is necessary to more actively apply elements of the cultural philosophy of peaceful resolution of social conflicts, preventive measures and inclusive approaches to create a stable and harmonious society.

Ключевые слова: социальные конфликты, общество, трансформация, модернизация, социальная философия, социально-философский анализ, традиции, инновации.

Keywords: social conflicts, society, transformation, modernization, social philosophy, socio-philosophical analysis, traditions, innovations.

Введение. На современном этапе российское общество подвержено определенным трансформациям, глобальным процессам и вызовам, характеризующимся системным переходом к новым социокультурным, демографическим и экономическим реалиям. В свою очередь, эти интенсивные трансформации и модернизационные изменения сопровождаются появлением и активизацией социальных конфликтов, что обуславливает

разработку стратегий по их эффективному управлению для обеспечения стабильности и развития общества.

Необходимо констатировать, что общество всегда находится в состоянии постоянного развития и трансформационных изменений. Сегодня наша страна неизбежно ощущает воздействие последствий глобализации и формирующихся мировых трендов, например, таких как, технологические изменения и развитие цифровизации, внедрение цифровых решений во все сферы общественной жизни [12]. Безусловно, подобные драйверы, являясь своего рода мейнстримом, могут создавать новые источники социальных конфликтов и социальной напряженности в обществе.

Трансформационные изменения сопровождаются социальными конфликтами, рассматриваемые в ракурсе возникающих противоречий между сложившимися традициями и ценностями, использованием в общественной деятельности различного рода инноваций [7]. Данный тип конфликтов представляет собой явление, заложенное в основе социальной динамики и может рассматриваться как проявление антагонизма интересов различных социальных групп населения. Управление подобными конфликтами представляет собой актуальную проблему, обуславливающую проведение содержательного социально-философского контент-анализа.

В настоящее время проблематика изучения философских аспектов управления социальными конфликтами в условиях трансформации российского общества является стратегической задачей отечественной науки, которая имеет определенный бэкграунд в исследованиях не только самой природы возникновения конфликтных ситуаций и противоречий, но и создании основы для разработки инновационно-ориентированных подходов к их разрешению. В этом концептуальном ракурсе современные социально-философские исследования формируют ответ на следующий вопрос: какие ценности и нормы конфликтуют в обществе, и какие моральные дилеммы возникают в процессе разрешения социальных конфликтов?

Управление социальными конфликтами в нашей стране имеет свои специфические особенности, обусловленные историческими и культурными традициями. В данном аспекте необходимо выделить роль социальной философии, значение применения фундаментальных и универсальных философских принципов и ценностей при анализе причин и предпосылок, которые формируют базис возникновения социальных конфликтов. Как справедливо отмечает профессор С.В. Карпухин: «особое место среди прочих дисциплин в изучении данного феномена принадлежит философии и её важнейшему структурному компоненту – социальной философии, которая исследует состояние общества как целостной системы, его всеобщие законы и движущие силы функционирования и развития» [6, С. 70].

Безусловно, философское осмысление процессов управления социальными конфликтами является магистральным направлением для создания позитивных условий по устойчивому развитию гармоничного общества и достижению гражданского согласия отдельных групп населения. Следует подчеркнуть, что разработка эффективных стратегий управления социальными конфликтами предполагает активное вовлечение самого общества, что, несомненно, будет способствовать укреплению демократических институтов, развитию конструктивного взаимодействия и гражданской активности населения.

Детерминанты и механизмы управления социальными конфликтами в периоды трансформации общества. На наш взгляд, проведение контент-анализа основных причин возникновения социальных конфликтов должен включать комплексную оценку факторов экономического, морального, культурного, экологического характера. Безусловно, важную роль в формировании и образовании конфликтов играют также социокультурные факторы. В то же время, как подчеркивает Р.Н. Галиахметов, необходимо проводить «анализ связи между конфликтом и его развитием, посредством философского анализа,

рассмотреть сценарии развития конфликта с помощью индикаторов и раскрыть методологию анализа стабильного развития» [2, С. 91].

В авторской трактовке социальный конфликт представляет собой процесс, возникающий в результате противоречия интересов общества, ценностей или ресурсов между отдельными социальными группами населения. Можно согласиться с научной позицией А.А. Иванихина, согласно которой «социальный конфликт - это открытое противоборство, столкновение двух и более субъектов и участников социального взаимодействия, причинами которого являются несовместимые потребности, интересы и ценности» [5, С. 85]. В рамках исследования выделим ключевые проблемы, детерминирующие эффективность управления социальными конфликтами в условиях трансформации российского общества. Так, одной из основных проблем, определяющих возникновение социальных конфликтов, является недоверие определенной части общества к представителям государственной (муниципальной) власти, а также отсутствие диалога и компромисса между отдельными группами населения к оценке современного развития институциональных структур. В институциональном отношении А.В. Алейников совершенно верно отмечает, что «причина такого положения вещей заключается в сложности самого предмета исследования – российской институциональной системы. Надо посмотреть сегодня на противоречия и внутреннюю (имманентную) конфликтность развития и эволюционного усложнения российских социально-политических систем» [1, С. 13].

Активизация развития данного феномена в наблюдаемой действительности обусловлено, прежде всего, недостаточной трансформацией и адаптацией постсоветского общества (в основном граждан старше трудоспособного возраста) к наблюдаемым социально-экономическим реалиям и рыночным реформам, что, в свою очередь, создает определенные барьеры и ограничения для управления социальными конфликтами. Так, исследователь Н.А. Жапова подчеркивает, что необходимо «учитывать постоянство самого феномена конфликтности в социальном пространстве, функциональную нагрузку конфликтов и органическую связь конфликтов с изменениями в общественном развитии» [4, С. 70]. В этом аспекте философский анализ позволяет рассматривать подобные конфликтные ситуации в контексте установления социальных контрактов, прав человека и утверждений принципов справедливости.

В современных условиях трансформация общества сопровождается возрастанием конфликтной напряженности при рассмотрении культурных различий в интересах определенных этнических групп социума. Безусловно, регулирование и управление подобными социальными конфликтами непосредственно обуславливает применение специальных технологий и методов, учитывающих особенности и специфику этнических взаимодействий в обществе.

В настоящее время особенно остро могут проявляться экологические проблемы окружающей среды и природопользования, которые, безусловно, могут стать одним из источников социальной напряженности и конфликтности в обществе. В данном отношении, необходимо рассматривать подобные экологические проблемные ситуации в философском ракурсе соблюдения этических принципов, а также ответственности современного общества перед природой и будущими поколениями.

Следует отметить, что характерной детерминантой проявления и развития социальных конфликтов может являться неравномерное распределение материальных, природных ресурсов в рамках функционирования определенной экономической системы (среды). Так, исследователь Д.Н. Мясоедов на основе проведения историко-философского анализа констатирует, что «основными причинами социальных конфликтов являются борьба за власть и ресурсы между различными социальными группами. Конфликты неизбежны в обществе, где есть социальное расслоение и дифференциация» [8, С. 17].

Философский контекст исследования данной проблематики развития общества определяет проведение комплексного контент-анализа подобных противоречий в концептуальном отношении достижения условий справедливости, государственной

поддержки и финансирования наиболее уязвимых в социальном отношении групп населения. Также при проведении исследования необходимо учитывать территориальный аспект возникновения социальных конфликтов. Необходимо согласиться с мнением российских исследователей, что «многие важные характеристики конфликтов связаны с местом, где они возникли и развиваются» [11, С. 5].

Безусловно, наблюдаемое неравенство в распределении доходов среди населения, установленные институциональные ограничения и недоступность пользования платными образовательными и медицинскими услугами снижают качество жизни населения и, прежде всего, это касается сельских жителей отдельных федеральных субъектов нашей страны [9]. В свою очередь, ограниченный цифровой доступ к информационным (публичным) услугам в условиях неразвитости цифровой инфраструктуры создает гражданам неравные возможности для их участия в общественной деятельности.

Необходимо подчеркнуть, что в условиях трансформации общества проявляются различные типы социальных конфликты, которые необходимо изучать с научных позиций социальной философии. Рассмотрим более подробно примеры подобных социальных конфликтных ситуаций в условиях трансформации российского общества в контексте философского ракурса.

В периоды кардинальных изменений могут ярко проявляться социальные конфликты среди радикально настроенных групп населения, отражающие противоречия между стремлением к большей степени гражданской свободы, установлению либерально-демократических отношений и необходимостью государственных органов по обеспечению общественной безопасности. Социально-философский анализ подобных конфликтов позволяет рассмотреть данные конфликтные ситуации и противоречия через призму утверждения фундаментальных принципов демократических свобод и гражданской ответственности.

На наш взгляд, следует выделить конфликты, с одной стороны, связанные с выражением культурной идентичности и, с другой стороны, отражающие позицию неконфликтности, множественности культурных ценностей (мультикультурализма) и прав каждого индивида общества. При этом подробно рассматривая современную социокультурную трансформацию необходимо отметить все возрастающие противоречия между традиционными представлениями о гендерных ролях в обществе и стремлением к равенству полов. Безусловно, необходимо оценивать все эти социальные конфликты с философской позиции справедливости и уважения к правам каждого индивида.

В настоящее время при исследовании социальных трансформаций, источником которых являются современные достижения научно-технологического прогресса и использования цифровых инноваций в рамках достижений шестого технологического уклада, актуализируются этические аспекты применения цифровизации, внедрения цифровых технологий при безусловном сохранении приватности и безопасности личных данных граждан. В философском ракурсе следует нивелировать проявления подобных противоречий в общественном развитии на основе применения принципов этики инноваций и с учетом персонализированных позиций соблюдения индивидуальных прав граждан.

Относительно управления миграционными конфликтами, а также конфликтными ситуациями, которые возникают на почве религиозных убеждений и секулярных ценностей отдельных групп населения, то данные противоречия могут рассматриваться с философских позиций утверждения свободы вероисповедания, культурного плюрализма общества [3]. В свою очередь, эффективное решение дилеммы «экологическая защита природы – эффективная эксплуатация природных ресурсов» должно определяться реализацией фундаментальных принципов экологической этики человечества по сохранению окружающей среды перед будущими поколениями.

Можно резюмировать, что приведенные примеры конфликтных ситуаций объективно подтверждают необходимость осуществления социально-философского анализа и применения стратегических инструментов управления социальными конфликтами в современных условиях модернизации общества.

В рамках настоящего исследования рассмотрим более подробно отдельные технологии, успешно применяемые исследователям в условиях трансформации общества для управления социальными конфликтами. В данном концептуальном отношении необходимо акцентировать значимость использования диалога и коммуникаций, медиации, арбитража, как эффективных инструментов разрешения социальных конфликтов, базирующихся на разумном и обоснованном обсуждении проблемных ситуаций. Так, например, важной составляющей управления социальными конфликтами является открытый диалог между противоположными сторонами, позволяющий выявить их общие интересы и потенциальные точки соприкосновения. В данном аспекте выделим роль медиатора, как нейтральной стороны, который помогает конфликтующим сторонам найти взаимоприемлемые решения. В свою очередь, привлечение независимого арбитра позволяет выработать эффективные решения для оппонентов в подобных спорных ситуациях.

Необходимо подчеркнуть, что в последние десятилетия социальная философия придает большое значение этическим аспектам управления конфликтами на основе применения таких ключевых принципов морали, как справедливость и уважение к правам человека. Также следует выделить роль эмпатии, как способности к взаимопониманию, сопереживанию и разделению эмоций и переживаний другого человека, которая играет важную роль в разрешении социальных конфликтов.

Безусловно, следует подчеркнуть значение образования и просвещения, социальной инженерии, рассматриваемых в качестве ключевых инструментов управления социальными конфликтами и способствующих развитию критического мышления граждан. При этом в наблюдаемых условиях мультикультурного разнообразия и глобальных мировоззрений важно учитывать тенденции, отражающие толерантность и плюрализм общественной жизни.

Следует выделить значение использования гражданских платформ и общественных площадок для публичного обсуждения, свободного обмена мнениями и аргументации, выработки в рамках дискуссий единой позиции, которые также могут способствовать сглаживанию последствий социальных конфликтов. При этом в концептуальном отношении следует активно использовать такие современные технологии, которые будут способствовать развитию механизмов активного участия граждан в процессах социального управления и принятия решений. Так, например, включение независимых экспертных групп в реализацию процессов форсайтинга социального управления конфликтами может обеспечить объективное и обоснованное принятие решений [13].

Можно констатировать, что применение научных методов должно быть нацелено, прежде всего, на создание позитивных условий для конструктивного диалога, справедливости, уважения к правам человека и инновационные технологии могут быть использованы для управления социальными конфликтами в соответствии с этическими нормами и ценностями общества. Применение методов системного анализа позволяет определить причины социальных конфликтов и помогает разработке эффективных стратегий по их управлению. В свою очередь, А.А. Плотников актуализирует объективную необходимость и значимость проведения философского анализа феномена социального конфликта с ростом уровня полипредметности и эклектичности научного знания на основе системного и структурно-функционального подхода [10].

На наш взгляд, формирование стратегии управления социальными конфликтами должно базироваться на следующих технологиях:

- широкомасштабное использование превентивных мер для предотвращения социальных конфликтов в рамках создания условий для снижения напряженности в обществе;

- активное применение инклюзивных подходов, позволяющих формировать механизмы участия всех заинтересованных сторон общественности (в том числе ключевых акторов и стейкхолдеров) в процессе принятия научно-обоснованных управленческих решений.

- внедрение элементов философии культуры мирного разрешения конфликтов, включающей активизацию навыков медиации, диалога и конструктивного взаимодействия современного общества.

Заключение. Следует подчеркнуть, что в настоящее время трансформационные изменения могут не только способствовать появлению социальных конфликтов, рассматриваемых как новые вызовы обществу, но они также предоставляют потенциальные возможности для активного внедрения инноваций. При этом в периоды трансформации общества, конфликты могут усиливаться из-за неопределенности и изменений в социокультурной динамике.

Можно резюмировать, что в контексте цифровизации современной России исследование механизмов управления социальными конфликтами приобретает особую значимость, способствуя созданию гармоничного общества. Социально-философский анализ детерминантов социальных конфликтов представляет собой современное направление научных исследований и неотъемлемую часть управления модернизационным развитием современного общества. Важно подчеркнуть, что эффективное управление конфликтами играет ключевую роль в обеспечении устойчивого социокультурного развития общества.

Современная социальная динамика развития общества, обусловленная модернизационными процессами, определяет применение системного подхода к управлению конфликтами и новыми вызовами. Его активное использование с философских позиций, во-первых, помогает исследовать ключевые социальные, этические и моральные аспекты возникновения конфликтов, что в дальнейшем создает основу для конструктивного и созидательного разрешения общественных противоречий. Во-вторых, данный подход позволяет идентифицировать, какие культурные ценности социума находятся в конфликте, и как можно оптимально сбалансировать ценностные интересы различных социокультурных групп общества.

В системном отображении управление современными социальными конфликтами в условиях трансформации российского общества должно базироваться на активном применении технологий диалога, компромисса и этики. В свою очередь, развитие навыков открытого и конструктивного диалога, справедливости и солидарности на основе универсальных философских принципов может служить базисом для разработки стратегий управления социальными конфликтами и будет способствовать достижению компромисса, обеспечению гражданской гармонии и укреплению демократических институтов.

Таким образом, проведенное исследование подчеркивает важность использования методологии социальной философии для эффективного управления социальными конфликтами в контексте изучения специфики российской действительности. При этом исследование процессов управления социальными конфликтами имеет стратегическое значение не только для нашей страны, но и для всего мирового сообщества.

Развитие социально-философского подхода к управлению конфликтами позволяет не только понимать саму природу конфликтов, но и проектировать эффективные стратегии по их управлению. Безусловно, в современных условиях модернизации российского общества необходимо более активно применять элементы философии

культуры мирного разрешения конфликтов, превентивные меры и инклюзивные подходы для создания стабильного и гармоничного социума.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алейников А.В. Проблемные узлы конфликтов российских трансформаций: социально-философский контекст // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2012. № 4-1 (18). С. 13-18.
2. Галиахметов Р.Н. Социальный конфликт как предмет философского анализа // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2022. № 9. С. 91-94.
3. Гончаров В.В., Шалин В.В. Межрелигиозные конфликты в 21 веке: социально-философский анализ // Конфликтология / Nota Bene. 2017. № 2. С. 1-7.
4. Жапова Н.А. Социальный конфликт с позиций синергетического подхода: социально-философский анализ // Вестник Бурятского государственного университета. 2021. № 4. С. 70-78.
5. Иванихин А.А. Конфликт в системе социально-философского знания // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. 2017. № 10. С. 85-86.
6. Карпухин С.В. Феномен конфликта: социально-философский анализ // Вестник Национальной академии туризма. 2015. № 1 (33). С. 70-72.
7. Калиев Ю.А., Стомба А.В. Традиция в ракурсе научного и рефлексивного анализа // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. С. 903.
8. Мясоедов Д.Н. Историко-философский анализ проблемы сущности и причин социальных конфликтов // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 4. С. 17-20.
9. Соколов В.М., Стомба А.В. Медицинское образование и проблемы социально-ответственной реализации достижений биоэтики // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-2. С. 251.
10. Плотников А.А. Философское осмысление социального конфликта // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. 2015. № 49-50. С. 42-45.
11. Чеченов А.М., Желиготова Р.М., Кушхова А.Ф. Социально-философский анализ конфликтов и социального пространства его развития // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2021. № 5 (120). С. 5-10.
12. Gusmanov R., Askarov A., Lukyanova M., Kovshov V., Stovba E. Strategic planning of rural development based on foresight methodologies // Scientifica. 2020. Volume 2020. P. 5195104. DOI: 10.1155/2020/5195104.
13. Gusmanov R.U., Stovba E.V., Avarskii N.D., Lukyanova M.T., Galiev R.R. Foresight as an innovative tool for strategic planning of sustainable rural development // Progress in Industrial Ecology. 2020. Volume 14. No. 3-4. P. 284-305. DOI: [10.1504/PIE.2020.113432](https://doi.org/10.1504/PIE.2020.113432).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АЙРАПЕТОВА АСЯ ЮРЬЕВНА - доцент кафедры фармацевтической химии, кандидат фармацевтических наук, Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет», asyargfa@mail.ru

Адрес: 3444048472, 357501, Россия, Ставропольский край, город Пятигорск, проспект Калинина, дом 11.

ДОХОЯН АННА МЕЛИКСОВНА - кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии Армавирского государственного педагогического университета, d.a.m@mail.ru

Адрес: 352901, Россия, Краснодарский край, город Армавир, улица Розы Люксембург, дом 159.

ДОРОХОВ АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ - кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры высшей математики, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет»

Адрес: 394000, Россия, город Воронеж, улица Ленина, дом 86.

ДЕРКАЧЁВ ИГОРЬ СЕРГЕЕВИЧ - аспирант 3 курса, специальность "Общая педагогика, история педагогики и образования", Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования "Воронежский государственный педагогический университет".

Адрес: 394000, Россия, город Воронеж, улица Ленина, дом 86.

ЕЛИСЕЕВ ВЛАДИМИР КОНСТАНТИНОВИЧ - доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии, педагогики и специального образования ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Адрес: 398002, Россия, город Липецк, улица Ленина, дом 42.

ЗАХАРОВА ЛАРИСА МИХАЙЛОВНА - доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольного и начального общего образования, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова».

Адрес: 432071, Россия, город Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

ЗИЯЗОВ РУСЛАН АЙРАТОВИЧ - аспирант кафедры философии, Башкирский государственный медицинский университет.

Адрес: 450008, Россия, Республика Башкортостан, город Уфа, улица Пушкина, 96, корпус 1.

ЗОЛОТОРЕВА ОЛЬГА ЮРЬЕВНА - руководитель отдела по образованию молодежной политики и спорту Воронежская область, Хохольский район, р. п. Хохольский (Россия), соискатель ученой степени кандидата педагогических наук, zolotorevaolga@yandex.ru.

КОРОБОВА МАРИЯ ВЛАДИМИРОВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, педагогики и специального образования ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»

Адрес: 398002, Россия, город Липецк, улица Ленина, дом 42.

КОРЧАК КОНСТАНТИН ИГОРЕВИЧ - лаборант кафедры философии и социально-гуманитарных дисциплин, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт», mail@sspi.ru

Адрес: 355029, Россия, город Ставрополь, улица Ленина, дом 417а.

КВАСОВА ЛЮДМИЛА НИКОЛАЕВНА - заведующая муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением детским садом МБДОУ «Детский сад №1»

Хохольского района Воронежской области, (Россия), соискатель ученой степени кандидата педагогических наук, domichko@mail.ru.

КРАМЧАНИНОВА НАТАЛИЯ ВИТАЛЬЕВНА - кандидат социологических наук, доцент, Руководитель практики университета, доцент кафедры философии, права и социально-гуманитарных наук, ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», 280408@mail.ru

Адрес: 352900, Россия, город Армавир, улица Р. Люксембург, дом 159.

ЛИТВИНОВА ЕКАТЕРИНА ЮРЬЕВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальных технологий, Институт экономики и управления Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», info@ncfu.ru

Адрес: 355017, Россия, город Ставрополь, улица Пушкина, дом 1.

МЕРЕМЬЯНИНА АЛЕКСАНДРА ИВАНОВНА - доцент кафедры психологии, педагогики и специального образования Федерального государственного бюджетного учреждения высшего образования Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, alsandra55@mail.ru.

Адрес: 398026, Россия, город Липецк, улица Бородинская, дом 47, квартира 69.

МУЛИКОВА НАТАЛЬЯ АНАТОЛЬЕВНА - кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и этнологии, Гуманитарный институт Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», info@ncfu.ru

Адрес: 355017, Россия, город Ставрополь, улица Пушкина, дом 1.

МАСЛОВА ИРИНА АЛЕКСАНДРОВНА - старший преподаватель кафедры социальной, специальной педагогики и психологии Армавирского государственного педагогического университета maslova_ia@mail.ru

Адрес: 352901, Россия, Краснодарский край, город Армавир, улица Розы Люксембург, дом 159.

НЕСТЕРОВА АННА АЛЕКСАНДРОВНА - кандидат педагогических наук, доцент, директор Института непрерывного образования, Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный технический университет», saushkina@mail.ru.

Адрес: 432027, Россия, город Ульяновск, улица Северный Венец, дом 32.

ТАЗЕТДИНОВА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА - кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального образования, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, nauka.helen@mail.ru.

Адрес: 191002, Россия, город Санкт-Петербург, улица Ломоносова, дом 11–13.

ТАРЛАВСКИЙ ВАЛЕРИЙ ИЛЬИЧ - кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры военно-политической работы в войсках (силах), Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж).

Адрес: 394064, Россия, город Воронеж, улица Старых Большевиков, дом 54а.

ХОЛИНА ОЛЬГА ИВАНОВНА - кандидат социологических наук, доцент кафедры физической культуры и медико-биологических дисциплин Армавирского государственного педагогического университета, директор педагогического технопарка «Кванториум», oholiha@mail.ru.

Адрес: 352901, Россия, Краснодарский край, город Армавир, улица Розы Люксембург, дом 159.

AYRAPETOVA ASYA YURIEVNA - associate professor of the Department of Pharmaceutical Chemistry, Candidate of Pharmaceutical Sciences, Pyatigorsk Medical and Pharmaceutical Institute - branch of the Volgograd State Medical University

Address: 3444048472, 357501, Russia, Stavropol Territory, Pyatigorsk, Kalinina Ave., 11.

DOKHOYAN ANNA MELIKSOVNA - candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social, Special Pedagogy and Psychology of Armavir State Pedagogical University, d.a.m@mail.ru

Address: 159 Rosa Luxemburg Street, Armavir, Krasnodar Krai, Russia, 352901.

DOROKHOV ALEXANDER NIKOLAEVICH - candidate of Physical and Mathematical sciences, Associate professor, Associate professor of the Department of Higher Mathematics, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Voronezh State Pedagogical University"

Address: 86 Lenin Street, Voronezh, Russia, 394000.

DERKACHEV IGOR SERGEEVICH - postgraduate student 3rd year in the specialty "General Pedagogy, history of pedagogy and education", Federal State Budgetary Institution of Higher Education "Voronezh state pedagogical university".

Address (actual): 86 Lenin Street, Voronezh, 394000.

ELISEEV VLADIMIR KONSTANTINOVICH - doctor of pedagogical sciences, professor, head of the chair of psychology, pedagogy and special education of Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University.

Address: 398002, Russia, Lipetsk, Lenina str. 42

ZAKHAROVA LARISA MIKHAILOVNA - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Preschool and Primary General Education, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov"

Address: 432071, Russia, Ulyanovsk, Lenin Square 4/5.

ZIYAZOV RUSLAN AYRATOVICH - postgraduate Student at the Department of Philosophy, Bashkir State Medical University

Address: 450008, Russia, Republic of Bashkortostan, Ufa, Pushkin str., 96, Building 1.

ZOLOTORYOVA OLGA YURIEVNA - Head of the Department for Education of Youth Policy and Sports Voronezh region, Khokholsky district, R. P. Khokholsky (Russia), candidate of the degree of Candidate of Pedagogical Sciences, zolotorevaolga@yandex.ru.

MARIA V. KOROBOVA – PhD of pedagogical Sciences, associate Professor of the chair of psychology, pedagogy and special education of Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University

Address: 398002, Russia, Lipetsk, Lenina str. 42.

KORCHAK KONSTANTIN IGOREVICH - laboratory assistant at the department of philosophy and social and humanitarian disciplines, State budgetary educational institution of higher education «Stavropol state pedagogical institute», mail@sspi.r

Address: 355029, Stavropol, st. Lenin, 417a.

LYUDMILA NIKOLAEVNA KVASOVA - head of the municipal budget preschool educational institution kindergarten MBDOU "Kindergarten No. 1" of the Khokholsky district of the Voronezh region, (Russia), candidate of the degree of Candidate of Pedagogical Sciences, domichko@mail.ru.

KRAMCHANINOVA NATALIA VITALIEVNA - candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Head of the University Practice, Associate Professor of the Department of Philosophy, Law and Social and Humanitarian Sciences, Armavir State Pedagogical University, 280408@mail.ru.

Address: Armavir State Pedagogical University: 159 R. Luxemburg Street, Armavir city, Russia, 352900.

LITVINOVA EKATERINA YURIEVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the department of social technologies, Institute of economics and management of the Federal state autonomous educational institution of higher Education «North caucasus federal university», info@ncfu.ru

Address: 355017, Russia, Stavropol, st. Pushkin, 1

MEREMYANINA ALEXANDRA IVANOVNA - Associate Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Special Education of the Federal State Budgetary Institution of Higher Education Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shan, alsandra55@mail.ru.

Address: 47 Borodinskaya Street, apartment 69, Lipetsk, Russia, 398026.

MULIKOVA NATALYA ANATOLYEVNA - Candidate Of Philosophical Sciences, associate professor, associate professor of the department of philosophy and ethnology, Humanitarian institute of the Federal state autonomous educational institution of higher education «North Caucasus federal university», info@ncfu.ru

MASLOVA IRINA ALEKSANDROVNA - Senior lecturer of the Department of Social, Special Pedagogy and Psychology of Armavir State Pedagogical University maslova_ia@mail.ru
Address: 159 Rosa Luxemburg Street, Armavir, Krasnodar Krai, Russia, 352901.

NESTEROVA ANNA ALEKSANDROVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Institute of Continuing Education, Federal State Budgetary Institution of Higher Education «Ulyanovsk State Technical University», a_saushkina@mail.ru.

Address: 32 Severny Venets str., Ulyanovsk, Russia, 432027.

TAZETDINOVA ELENA NIKOLAEVNA - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Vocational Education, St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, nauka.helen@mail.ru

Address: 191002, Russia, Saint Petersburg, 11-13 Lomonosova str.

TARLAVSKY VALERY ILYICH – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Military-Political Work in the Troops (forces), Military Training and Research Center of the Air Force "Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin" (Voronezh).

Address: 54a Old Bolsheviks str., Voronezh, Russia, 394064.

КОНТАКТЫ С РЕДАКЦИЕЙ

На всех стадиях работы с рукописями и для общения с авторами, редакцией и рецензентами используется электронная почта, поэтому авторы должны быть внимательны при указании своего электронного адреса.

Электронный адрес: redsov@mail.ru.

Научно-теоретический журнал

«Экономические и гуманитарные исследования регионов» № 5 2023 г.

Свидетельство о регистрации СМИ: ПИ № ФС 77-39740 от 06.05.2010 выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Учредитель: ООО «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя (редакции): 357500, Ставропольский край, г. Пятигорск, проспект 40 Лет Октября, дом 21. Подписано в печать 28.07.2023 г. Дата выхода в свет 15.10.2023. Формат 250x170. Бумага офсетная. Тираж 500 экз. Отпечатано с готового оригинал-макета, представленного авторами, в типографии И.П. Саенко О.В. Адрес типографии: 357500, г. Пятигорск, ул. Нежднова, 19. Цена: свободная.

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакционной коллегии.