

СЕКЦИЯ 26

**«УНИВЕРСИТЕТ
И
ШКОЛЫ:
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
КЛАСТЕР»**

СОДЕРЖАНИЕ

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ Аничкина Н.В., канд. пед. наук, доцент.....	3854
ПРИМЕНЕНИЕ СТРАТЕГИИ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ В РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ Баканова О.В., Васильева Е.С., Киносьян Н.С.	3858
МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОСТАВЛЕНИЯ ЗАДАНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ Голубенко Т. А., заместитель директора, учитель биологии высшей категории	3864
АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРОВЕДЕНИЯ ЕДИНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ В ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ В 2022 ГОДУ Завьялова Г.И., канд. филос. наук, доцент, Завьялова Е.А.	3871
К ПРОБЛЕМЕ ВЛИЯНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ Зубова Л.В., д-р психол. наук, профессор, Щеглова И.Г.....	3876
ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА «ШКОЛА-ВУЗ» Кобзева Н.И., канд. пед. наук, Казакова О.Н., канд. пед. наук, доцент	3884
ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО ШКОЛЫ: ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) Кургузов В.А., заместитель директора.	3889
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 10-Х КЛАССОВ К ОБУЧЕНИЮ В ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЕ Логутова Е.В., канд. психол. наук	3894
ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ – КАК КЛЮЧЕВОГО КОМПОНЕНТА СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ Каримова И.А., Назарова С.А., Скуратова Т.М.	3901
ОСОБЕННОСТИ УСПЕШНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ «УЧИТЕЛЬ - УЧЕНИК» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЛИЦЕЯ Неволина В.В., д-р пед. наук, доцент, Маеркина Е.В.....	3910
ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ Уткина Т.И., д-р пед. наук, профессор	3914
ХАРАКТЕРОЛОГИЧЕСКИЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАСТНИКОВ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ Щербинина О.А., канд. психол. наук, доцент	3921

К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Аничкина Н.В., канд. пед. наук, доцент

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ

Изучение творчества зарубежных писателей в школе предусматривает реализацию основных целей современного литературного образования: формирование духовно-развитой личности, развитие интеллектуальных и творческих способностей школьников, постижение детьми вершин мировой литературы с учетом принципов целостности и историзма, формирование читательской грамотности и читательской компетентности.[1]

В соответствии с данными целями можно сформулировать задачи изучения зарубежной литературы в школе: формирование и расширение культурного кругозора школьников; формирование представления об источниках основных литературных направлений и течений; предоставлении возможности выхода вопросы теоретического характера, которые не могут быть рассмотрены на материале отечественной литературы. Например, реализм двадцатого века в западной литературе имеет свой облик, отличный не только от русского, но и от европейского реализма девятнадцатого века, для западного реализма характерны иносказание, условность, фантастика, углубленный психологизм.

В школе зарубежная литература изучается на основе базового и профильного образования. В основном курсе школьной литературы произведения зарубежных писателей вводятся в двух направлениях: на основе компаративистики и на основе специального раздела. Компаративистика - сравнительно-исторический метод в литературоведении, основанный на установлении сходства, например, пути миграции сюжетов, образов в произведении литератур и фольклора разных народов.

В ныне действующих учебно-методических комплексах по литературе прослеживается установление сходства по жанру, например, «Сказки народов мира», «Сказки, легенды, баллады русских и зарубежных писателей 19 века»; по теме или проблеме.

В современной школе ситуация складывается таким образом, что зарубежная литература изучается в основном на уроках внеклассного чтения и в процессе факультативных и элективных курсов.

Изучение литературы на профильном уровне позволяет развивать представления о специфике литературы в ряду других искусств, осваивать тексты художественных произведений в единстве формы и содержания, историко-литературных сведений и теоретико-литературных понятий, совершенствовать умения анализа и интерпретации литературного произведения как художественного целого в его историко-литературной обусловленности и культурном контексте с использованием понятийного языка литературоведения, ориентировать школьников в гуманитарных проблемах

современного мира, формировать навык интерпретации сложноорганизованных текстов, навык коллективной деятельности в решении проблем.[2] Поэтому в старших классах основными формами занятий по зарубежной литературе будут лекция, семинар, конференция.

Сложными и актуальными темами в курсе современной школьной литературы являются «Основные тенденции развития современной отечественной литературы XXI века» и «Основные тенденции развития современной зарубежной литературы XXI века».

При изучении второй темы следует обратить внимание на основные литературные жанры и на ведущих авторов (лауреатов литературных премий XXI века).

Помимо критического реализма, психологического реализма, неореализма, авангардизма, экспрессионизма, экзистенциализма, социальной утопии в современной литературе можно выделить направления и жанры: постмодернизм, концептуализм, интеллектуальная литература, магический реализм, киберпанк, фэнтези, книжные сериалы, графические романы (комиксы), электронный эпистолярный жанр, новые формы фольклора в виде песен, анекдотов, скетчей.

Одним из основных направлений литературы XXI века является постмодернизм. Это литературное направление, пришедшее на смену модернизму, оно отличается не столько оригинальностью, сколько разнообразием элементов, цитатностью, отражением сложности, хаотичности, децентрированности современного мира. Главной чертой постмодернизма становится разрушение всяких перегородок, стирание граней, смешение стилей и языков, культурных кодов и т. п., в результате «высокое» становилось идентичным «низменному» и наоборот.

Постмодернизму свойственны такие особенности, как:

1. Особое положение автора, его множественность, наличие маски или двойника.

2. Интертекстуальность - диалог между текстами разных культур, литератур и произведений.

3. Цитата. Цитаты перестают играть роль дополнительной информации, когда автор делает ссылку на её источник.

4. Гипертекст. В гипертексте полностью исчезает авторская индивидуальность, она размывается, ибо преобладающее значение приобретает не автор, а «Господин текст», который предусматривает множественное количество прочтений.

5. Коллаж, когда вполне достаточной является комбинация из готовых стилевых кодов или цитат.

6. Синкретизм в языковой манере письма - сознательное усложнение за счёт нарушения норм морфологии и синтаксиса, введения вычурной метафоричности стиля, «низкой», ненормативной лексики, вульгаризмов или, напротив, высокоинтеллектуального языка научных областей.

7. На передний план выдвинулись второстепенные литературные жанры: дневники, комментарии, письма. Романная форма влияет на организацию сюжета произведений – он становится фрагментным.

Стимпанк - стиль в искусстве, для которого характерно художественное описание вымышленного общества людей, основанного на доведенных до совершенства технологиях паровых машин и механизмов. Стимпанк чаще всего отображает откровенно циничный и пессимистичный взгляд на жизнь людей. Наряду с этим, нередко используются пародийные и комедийные мотивы, высмеивающие жадность, тщеславие, разврат и социальное расслоение общества.

Киберпанк - жанр научной фантастики, отражающий упадок человеческой культуры на фоне технологического прогресса в компьютерную эпоху. Сам термин является смесью слов «кибернетика» и «панк».

Технофэнтези - особый жанр на грани научной фантастики и фэнтези. Его особенность в том, что в произведениях сочетаются характерные элементы обоих жанров — магия и мифические существа здесь могут сосуществовать с роботами, космическими путешествиями, инопланетянами и другими научно-фантастическими концепциями.

Городская фэнтези - жанр, основанный на использовании городской мифологии. События протекают в настоящем мире в соединении с элементами фэнтези и обязательно разворачиваются в городе.

Хоррор - жанр, первостепенная задача которого максимально напугать аудиторию, создав атмосферу ужаса. Произведения в жанре хоррор, как правило, имеют ограниченное количество сюжетов, вызывающих у читателя чувство страха.

Постапокалипсис - жанр научной фантастики, в котором действие развивается в мире, пережившем глобальную катастрофу.

Космоопера - один из поджанров приключенческой научной фантастики, который обычно определяется по формальным признакам: действие происходит в космическом пространстве или на других планетах в условном антураже и включает в себя конфликт между оппонентами, применяющими могущественные технологии; персонажи подчёркнуто героичны.

Рассмотрение особенностей литературы начала XXI века позволит систематизировать разрозненные знания учеников об основных тенденциях современной литературы. Далее ученикам предлагается список произведений для самостоятельного прочтения, выбор текстов к занятиям рекомендуется с учетом индивидуальных предпочтений школьников. Возможен такой вариант задания, как проектная деятельность, которая предполагает рекламный проспект, посвященный творчеству или отдельному произведению одного из лауреатов литературных премий за последние два-три года. Это позволит совершенствовать умения учеников в интерпретации художественного произведения, развить представления юных читателей об особенностях современной литературы и сориентировать школьников в гуманитарных проблемах современного мира.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://sch2036v.mskobr.ru/files/federal_nyj_gosudarstvennyj_obrazovatel_nyj_standart_osnovnogo_obwego_obrazovaniya.pdf
2. Аничкина Н.В. Основные вопросы теории методики обучения литературе : учебно-методическое пособие / Н. В. Аничкина. - Орск: Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2018. – 137 с. – ISBN 978-5-8424-0907-5

ПРИМЕНЕНИЕ СТРАТЕГИИ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ В РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

**Баканова О.В., Васильева Е.С., Киносьян Н.С.
МОАУ «Лицей №8» г. Оренбурга**

Формирующее оценивание – это целый ряд формальных и неформальных приемов оценки, которые используются учителем в процессе обучения, на уроках с целью улучшения достижений обучающего в данный момент времени. Данный вид оценивания включает в себя обратную связь (рефлексию) как для ученика, так и для учителя и направлено на содержание обучения и повышение его продуктивности. Формирующее оценивание является противоположным обобщающему, суммирующему или итоговому оцениванию, которое в свою очередь направлено на наблюдение за образовательными результатами и проводится для внешней оценки обучающихся.

Все большую актуальность в настоящее время приобретает проблема оценки процесса и результатов развития одаренности. Тем не менее, в силу особенностей личностного развития такие ученики достаточно чувствительны к оценке их деятельности, поведения и мышления, они сильнее реагируют на сенсорные стимулы и лучше понимают отношения и связи. Многочисленные исследования, проведенные по теме системы оценки в школах, показали, что существует прямая зависимость между характером оценочных воздействий педагога и самочувствием ребёнка в процессе учения, его настроением, характером и продуктивностью его деятельности. Здесь возникает новая проблема – одаренному ученику необходимо понимание процесса и доступ к оцениванию. То есть учитель, всегда остававшийся главным в оценивании, контролирующим процесс оценивания, должен поделиться с учеником инструментами оценивания, познакомить его с критериями, по которым производится оценивание, и дать возможность воспользоваться результатами оценивания в своих интересах. Для решения данной проблемы может быть применена хорошо зарекомендовавшая себя за рубежом педагогическая технология формирующего оценивания.

Впервые термины «формирующее и обобщающее оценивание» были упомянуты в 1967 году Майклом Скривеном в его работе «The methodology of evaluation»[1], где он подчеркнул различие между ними в целях и методах. Далее, Бенджамин Блум использовал термин «формирующее оценивание» в своей работе «Learning for Mastery», в которой рассматривал его как инструмент совершенствования учебного процесса для студентов[2]. Его последующая совместная работа с Томасом Гастингсом и Джорджем Мадаусом «Handbook of Formative and Summative Evaluation of student learning» показала как формирующее оценивание может быть связано с учебными единицами в различных областях содержания образования[3]. Именно этот подход отражает общепринятое значение этого термина в настоящее время. И Скривен, и Блум утверждают, что оценивание является формирующим, если оно служит для

последующих изменений в образовательном процессе непосредственно на уроках в определенном классе, является сигналом учителю о проведении необходимых изменений в процессе обучения для лучшего усвоения материала обучающимися[1,2].

В чем же заключается различие между формирующим и обобщающим оцениванием? Обобщающее или итоговое оценивание проводится в конце некоторого учебного периода, формирующее же – во время него. По итогам обобщающего оценивания принимается некоторое решение: выставляется отметка, формирующее же служит для улучшения процесса обучения. В процессе формирующего оценивания возможно возвращение к учебному материалу, а итоговое оценивание является завершающим по данной теме. Суммирующее или итоговое оценивание противопоставляет обучающихся друг другу: «сильный» - «слабый», «успешно» справился с работой или «неудовлетворительно», формирующее, напротив, оценивает обучающихся по одним и тем же критериям, не противопоставляя друг другу.

Формирующая оценка служит для достижения ряда целей: обеспечения обратной связи для учителей, чтобы они могли изменить последующие учебные мероприятия в рамках урока или учебной темы, для выявления и устранения групповых или индивидуальных недостатков обучающихся; для перемещения фокуса от достижений обучающихся на сам процесс обучения с целью повышения мотивации обучения, эффективности самого учения, улучшения метакогнитивной осведомленности студентов о том, как они учатся. [1, 2]

Формирующее оценивание направлено на содействие обучению; являясь частью его, оно принимает во внимание прогресс каждого человека, приложенные им усилия, и другие аспекты учебной деятельности, которые могут быть не предусмотрены в учебной программе; другими словами, оно не является набором критериев. При использовании формирующего оценивания бывают случаи, когда некоторые его приемы не срабатывают для отдельных обучающихся, из чего следует, что при суммирующем оценивании это привело бы к неудовлетворительной оценке и неусвоению материала этими учениками, напротив формирующее оценивание даст педагогу диагностическую информацию и позволит улучшить процесс их обучения. Большую роль, чем надежность оценки, должны иметь обоснованность и полезность. Формирующее оценивание требует, чтобы ученики играли центральную роль в нем; ученики должны быть активны в процессе своего собственного обучения (учителя не могут учиться за них) и, если они не хотят понять свои сильные и слабые стороны, они не смогут учиться лучше.

Рефлексия или обратная связь – это главная функция и итог формирующего оценивания. Она фокусируется на детальном содержании учебного материала, непосредственно на том, что и как изучается, а не просто выставление отметки за тест или контрольную работу теста, которая определяет только то, насколько знания и умения ученика соответствуют ожидаемому стандарту. Никол и Макфарлейн-Дик, сформулировали семь принципов успешной рефлексии [4]:

1. В ней уточняется, чего ждут от обучающихся, каковы цели, критерии, ожидаемые результаты их учения;
2. Обучающиеся учатся самостоятельно оценивать себя;
3. Она предоставляет полную и точную информацию обучающимся об их учебе;
4. Она побуждает учителей и учеников эффективно коммуницировать в процессе обучения;
5. Она мотивирует и позволяет ученикам упрочить чувство собственного достоинства;
6. Она является хорошим инструментом для ликвидации разрыва между текущими и желаемыми результатами обучения;
7. Она предоставляет учителям информацию, которая в дальнейшем может быть использована для улучшения образовательного процесса.

В контексте формирующего оценивания нельзя не упомянуть peer assessment – самооценивание или взаимное оценивание обучающимися друг друга. Данный прием имеет ряд преимуществ. Когда обучающиеся знают, что будут оценены своими одноклассниками, они более тщательно и детально подходят к выполнению своей работы. Далее, некоторая критика со стороны одноклассника или одноклассника воспринимается легче, чем со стороны взрослого, учителя. Ровесники лучше понимают друг друга, они говорят на «одном языке», поэтому и ученический продукт будет лучше понят одноклассником, а не учителем. Более того, в процессе взаимного оценивания учитель тоже может проводить формирующее оценивание, наблюдать со стороны (observation – еще один прием формирующего оценивания), он может делать письменные заметки, направлять процесс оценивания, вмешиваясь, когда это будет необходимо[5].

Одной из функций применения стратегии формирующего оценивания именно одаренных детей является развитие критического мышления. Каждому высокомотивированному ученику важно самостоятельно научиться оценивать себя и других, уметь объективно оценивать любую работу. Все это можно осуществить, только овладев навыком критического мышления.

Что же означает термин «критическое мышление»? По мнению американского психолога Д. Халперн, «критическое мышление – это использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата...такой тип мышления, к которому прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решения...» [7].

Критическое мышление подразумевает развитие основных навыков опроса, аргументирования и подразумевает следующие умения:

- готовность доказывать и извлекать смысл из своего жизненного опыта;
- желание быть объективным, задавать точные вопросы, критически оценивать идеи других;

- не придерживаться мнения о том, что только ваше мнение верное, быть готовым к критике;
- желание исследовать и искать «истину».

В работе Бенджамина Блума и др. [3], критическое мышление является самым ценным из шести навыков мышления в предложенной им классификации, которое определено и в качестве оценивания.

Первым из инструментов формирующего оценивания для развития критического мышления мы рассмотрим визуальные матрицы. В свою очередь в качестве примеров визуальных матриц мы применим матрицы сравнения и матрицы кластеризации.

Самый простой визуальный способ применения стратегии формирующего оценивания, особенно при работе с младшими школьниками, в формировании критического мышления – матрица сравнения. На примере любых двух явлений и с помощью двух пересекающихся окружностей находим то, что эти явления отличает друг от друга и то, что их объединяет, т.е. находим различное и общее. Например, ученик может сравнить двух животных, он опишет различия данных животных и найдет их общие черты. С помощью данного инструмента ученик начнет структурировать свое понимание, свое представление об этих животных. Следовательно, посредством применения матрицы сравнения, любой ученик формирует понимание, умение выделять общее и различное. Это является важной частью понимания любого материала – от элементарного до самого сложного. Как же в этом случае провести процесс формирующего оценивания? Из этой простой матрицы и учитель, и сам ученик (при самооценивании) увидят: удалось ли ученику определить, чем различны эти понятия и что их объединяет, насколько полно он провел сравнение. Учителю достаточно лишь беглого взгляда на данную матрицу, чтобы провести формирующее оценивание и скорректировать дальнейшую работу. Этот инструмент позволяет быстро оценить, что сделано не полностью, и в чем ошибка, и быстро исправить, улучшить или развить предложенную ситуацию, например, продолжить работать с матрицей, дополняя ее.

Теперь давайте рассмотрим еще одну матрицу – матрицу кластеризации.

Данный вид матриц рассмотрим на примере использования на уроке английского языка. Дети получают карточки с глаголами, которые нужно классифицировать по правилам образования прошедшего времени или общей схеме образования неправильных глаголов. У детей на столах матрица, где визуально представлено правило. Учитель наблюдает за детьми, перемещаясь по классу, отмечает, правильно ли они его выполняют, выделяет типичные ошибки, не забывает отметить и успешное выполнение. Он составляет себе мнение, справляются ли ученики с поставленной задачей, поняли ли они отличия образования прошедшего времени у разных глаголов. Данная матрица позволяет в процессе работы увидеть, как усвоен материал, и правильно ли дети его используют. Этот пример позволяет увидеть, как инструменты формирующего оценивания одновременно оценивают понимание и его формируют.

Кластер предполагает выделение смысловых единиц текста и его графическое оформление в виде грозди. Это своеобразное объединение нескольких предметов, которые имеют схожие функции и это объединение может рассматриваться как самостоятельная единица.

Технология составления кластера:

Ключевое слово;

- Запись слов вокруг ключевого слова, эти слова объединяются с ключевым словом;
- Каждое новое слово образует собой новый центр, который продолжает дальнейшую цепочку ассоциаций;
- Взаимосвязанные понятия соединяются линиями.

Плюсы использования матрицы кластеризации заключается в следующем:

- Кластер, который создали сами ученики, даёт возможность учителю отслеживать понимание ими темы.
- Для самих учеников – это способ обобщить и структурировать предметный материал и осознать связи между идеями и понятиями.
- Работа с кластером – письменная деятельность. Соответственно тренирует навыки ручного письма.

В групповой работе кластер является каркасом для идей группы, что даёт возможность учащимся приобщиться к ассоциациям и взаимосвязям, которые каждый из них создаёт. Рождается групповой опыт, дающий доступ к дополнительной информации.

Учащиеся самостоятельно оценивают, анализируют информацию, что повышает эффективность её восприятия; таким образом повышается интерес к изучаемому материалу, умение мыслить, размышлять; работать в сотрудничестве (в группах, парах); повышает качество образования; развивает способность к индивидуальной самостоятельной работе и, применительно к изучению языка, такой педагогический прием помогает формировать коммуникативные навыки.

Педагогу эта технология даёт возможность создать комфортную психологическую атмосферу открытости и сотрудничества; активизировать участников; удобно совмещать с другими технологиями; стать практиком, который умеет анализировать свою деятельность; делиться опытом. И самое важное: удовлетворение получает и преподаватель, и ученик.

Еще одним эффективным средством реализации формирующего оценивания является метод Mind Maps (интеллектуальные карты) как активный способ обучения одаренных детей. Это практический и действенный метод всестороннего развития одаренности ребенка, воспитания его самостоятельности и успешности обучения. “Метод интеллект-карт” создан американским учёным и бизнесменом Тони Бьюзеном.

Ментальная карта или интеллект-карта – это визуальное представление мыслей, идей, событий [6]. Создание ментальной карты - это средство структурирования и записи определенных мыслей. Составление ментальной

карты - интересное и очень увлекательное занятие. Этот педагогический приём пользуется популярностью у детей, из-за того что все дети любят яркие изображения, всем нравится оформлять свои знания в графическом виде с помощью рисунков, схем, визуальных элементов. При составлении интеллект-карты задействованы память, ассоциативное творческое мышление. Информация представлена в графической форме, которая не монохромна, а разноцветна, дополняется рисунками и пиктограммами, основана на индивидуальной трактовке описываемых процессов и явлений.

Ментальная карта – это практически конспект, только это не скучный текст с сокращениями и аббревиатурами, а конспект, созданный самим ребенком – яркий и красочный. Ментальная карта – это своеобразное отображение того, как работает мозг ребенка.

На самом деле предложено огромное количество приемов и техник формирующего оценивания для использования на уроках применительно к каждому предмету. Каждому обучающемуся или группе обучающихся можно подобрать вид формирующего оценивания, особенно это требуется одаренным и высокомотивированным ученикам и только от учителя зависит их выбор и эффективное использование.

Список литературы

1. Scriven, Michael (1967). "The methodology of evaluation". In Stake, R. E. Curriculum evaluation. Chicago: Rand McNally. American Educational Research Association (monograph series on evaluation, no. 1).
2. Bloom, Benjamin S. (1968). Learning for mastery. Los Angeles, USA: University of California press.
3. Bloom, Benjamin S.; Hasting, Thomas; Madaus, George (1971). Handbook of formative and summative evaluation of student learning. New York, USA: McGraw-Hill.
4. Nicol, David; Macfarlane-Dick, Debra (2005). Rethinking Formative Assessment in HE: a theoretical model and seven principles of good feedback practice. Quality Assurance Agency for Higher Education.
5. Crooks, T. (2001). "The Validity of Formative Assessments". British Educational Research Association Annual Conference, University of Leeds, September 13–15, 2001.
6. Бьюзен Тони, Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления; пер. с англ. Ю. Константиновой. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. — 208 с.
7. Халперн Диана, Психология критического мышления; пер. с англ. Н. Мальгина, С. Рысев, Лариса Царук – С-Пб.: Питер, 2000. – 512 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОСТАВЛЕНИЯ ЗАДАНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

**Голубенко Т. А., заместитель директора,
учитель биологии высшей категории
Муниципальное общеобразовательное автономное учреждение
«Лицей №1» города Оренбурга**

В соответствии с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» содержание образования является основанием для формирования у обучающихся адекватной современному уровню знаний картины мира; для воспитания человека-гражданина, интегрированного в социальную среду и нацеленного на её совершенствование; для воспроизводства и развития кадрового потенциала общества. Значение естественнонаучного образования в контексте указанных целей определено его возможностями в формировании функциональной грамотности выпускников школы. Этот личностный ресурс приобретает всё большее значение в современном обществе, в котором происходит быстрая смена технологий и нарастает поток информации. Кроме того, ЕНГ является показателем качества образования в международных исследованиях, таких как PISA, TIMSS. Российские школьники по критерию «Естественнонаучная грамотность» показывают невысокие результаты [1]. Это служит определённым стимулом для совершенствования методик преподавания химии, биологии, физики и других дисциплин в данном направлении [2].

Международные исследования в области образования год за годом подтверждают, что российские учащиеся сильны в области предметных знаний, но у них возникают трудности во время переноса предметных знаний в ситуации, приближенные к жизненным реальностям [3]. Основными причинами невысоких результатов российских выпускников основной школы являются следующие:

- недостаточная сформированность у учащихся способности использовать (переносить) имеющиеся предметные знания и умения при решении задач, приближенных к реальным ситуациям;
- невысокий уровень овладения общеучебными умениями – поиска новых или альтернативных способов решения задач, проведения исследований или групповых проектов;
- недостаток соответствующих учебных материалов по формированию ЕНГ.

Данная причина в основном связана с особенностями организации учебного процесса в российских школах, его ориентации на овладение предметными знаниями и самостоятельными умениями, решение типичных (стандартных задач), как правило, входящих в демоверсии высшей или банки заданий ОГЭ и ЕГЭ. Следует также отметить недостаточную подготовку учителей в области формирования

функциональной грамотности, а также отсутствие необходимых виде учебно-методических материалов[4]. Решить проблему повышения функциональной грамотности школьников при системных комплексных изменениях в организации учебной деятельности учащихся. В связи с этим, одной из задач учительского сообщества является формирование навыка разработки учебно-методических материалов для организации учебного процесса, направленных на формирование функциональной грамотности, в том числе естественно -научной.

Для осуществления целенаправленного и систематического формирования естественнонаучной грамотности в процессе изучения естественно-заданий научных предметов в 5-9 классах необходимо предпринять - целый комплекс мер организационного и методического характера. Если говорить об организационных мерах, оптимальным решением знаний тут было бы возвращение в эти классы интегрированного естественно -научного предмета, объединяющего элементы биологии, физики, химии, наук о Земле и космосе, а в качестве дидактической основы опирающегося на активную познавательную деятельность учащихся. Что касается мер методического характера, то это подразумевает разработку технологий и предметных методик, ориентированных на формирование естественно-научной грамотности как на основной планируемый образовательный результат. В рамках таких методик ключевое место должен занимать такой инструмент, как учебные задания, направленные на формирование и оценивание образования умений, относящихся к естественно-научной грамотности и [4].

Требования к заданиям по ЕНГ определены компетентностями, характеризующими естественно- научно грамотного человека контекст (в соответствии с об определениями PISA):

- научно объяснять явления;
- применять естественно - научные методы исследования;
- интерпретировать данные и использовать научные доказательства для получения выводов.

Они должны быть направлены на формирование или проверку перечисленных выше компетентностей и при этом содержательно основываться на реальных жизненных ситуациях. Типичное комплексное задание по ЕНГ включает в себя описание реальной ситуации, представленное, как правило, в проблемном ключе, и ряд вопросов -заданий, относящихся к этой ситуации. При этом каждое из отдельных вопросов-заданий классифицируется по следующим параметрам:

- компетентность, на оценивание которой направлено задание;
- тип естественно -научного знания, затрагиваемый в задании;
- контекст;
- познавательный уровень (или степень трудности) задания [3].

Для формирования заданий в соответствии с предложенными параметрами составлена классификационная таблица, позволяющая учесть все требования

при составлении заданий на ЕНГ:

Таблица 1 - Параметры задания на формирование в ЕНГ.

Компетенция	Тип естественно - научного знания	Контекст	Познавательный уровень
Научное объяснение явлений	Содержательное знание, знание научного содержания, относящегося к следующим областям: «Физические системы», «Живые системы» и «Науки о Земле и Вселенной».	Здоровье	Низкий
Применение естественно научных методов исследования	Процедурное знание, знание разнообразных методов, используемых для получения научного знания, а также знание стандартных окружающая среда исследовательских процедур	Природные ресурсы	Средний
Интерпретация данных и использование научных доказательств для получения выводов		Окружающая среда	Высокий
		Опасности и риски	
		Связь науки и технологий	

Каждая из трех основных компетенций, составляющих ЕНГ, включает в себя набор конкретных умений, на формирование или проверку которых может быть непосредственно направлено отдельное задание. В таблице 2 приводятся эти умения, раскрывающие содержание каждой из основных компетенций, и примерное описание учебного задания, с помощью которого можно формировать или оценивать соответствующее умение [5]:

Таблица 2 - Умения, раскрывающие содержание ЕНГ, и описание заданий по формированию/оценке этих умений

Научное объяснение явлений	
Применить соответствующие естественно-научные знания для	Предлагается описание достаточно стандартной ситуации, для объяснения которой можно напрямую использовать

объяснения явления	программный материал
Распознавать, использовать и создавать объяснительные модели и представления	Предлагается описание нестандартной ситуации, для которой ученик не имеет готового объяснения. Для получения объяснения она должна быть то преобразована (в явном виде или мысленно) или в типовую известную модель или в модель, в которой ясно прослеживаются нужные взаимосвязи. Возможна обратная задача: по представленной модели узнать и описать явление.
Делать и научно обосновывать прогнозы о протекании процесса или явления	Предлагается на основе понимания механизма (или причин) явления или процесса обосновать дальнейшее развитие событий.
Объяснять принцип действия технического устройства или технологии	Предлагается объяснить, на каких научных знаниях основана работа описанного технического устройства или технологии.
Применение естественно представленных-научных методов исследования	
Распознавать и формулировать цель данного исследования	По краткому описанию хода исследования или действий исследователей предлагается четко сформулировать его цель.
Предлагать или оценивать способ научного исследования данного вопроса	По описанию проблемы предлагается кратко сформулировать или оценить идею исследования, направленного на ее решение, и/или описать основные этапы такого исследования.
Выдвигать объяснительные гипотезы и предлагать способы их проверки	Предлагается а не просто сформулировать гипотезы, объясняющие описанное явление, но и обязательно предложить возможные способы их проверки. Набор гипотез может предлагаться в самом задании, тогда учащийся должен предложить в только способы проверки.
Описывать и оценивать способы, которые используют учёные, способы чтобы обеспечить надёжность данных и достоверность объяснений	Предлагается охарактеризовать назначение того или иного элемента исследования, повышающего надежность результата (контрольная группа, контрольный образец, большая статистика и др.). Или: предлагается выбрать более надежную стратегию исследования вопроса.
Интерпретация данных и использование научных доказательств для	

получения выводов	
Анализировать, интерпретировать данные и делать соответствующие выводы	Предлагается формулировать выводы на основе интерпретации данных, представленных в различных формах: графики, таблицы, диаграммы, фотографии, географические карты, словесный текст. Данные могут быть представлены и в сочетании форм.
Преобразовывать одну форму представления данных в другую	Предлагается преобразовать одну форму представления научной информации в другую, например: словесную в схематический рисунок, табличную форму в с график или диаграмму и т.д.
Распознавать допущения, доказательства и рассуждения в научных текстах	Предлагается природные выявлять и формулировать допущения, на которых строится то или иное заданий научное рассуждение, а также характеризовать сами типы научного текста: доказательство, рассуждение, допущение.
Оценивать с научной точки зрения аргументы и доказательства из различных источников	Предлагается оценить с научной точки зрения корректность и убедительность утверждений, содержащихся в различных источниках.

Таким образом, задание на формирование ЕНГ имеет следующую структуру:



Рисунок 1- Структура задания выявления на формирования ЕНГ.

На основании содержательных аспектов данной темы выводим алгоритм составления задания:

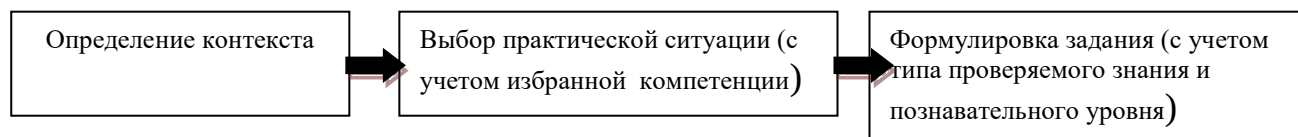


Рисунок 2 - Алгоритм составления задания не формирования ЕНГ.

Используя задания по ЕНГ в учебном процессе, необходимо учитывать, с какой целью это делается. Наиболее явно выглядит следующее противопоставление: используется ли задание с диагностической целью или в основном с целью формирования соответствующих умений. В зависимости от выбора цели будут различаться как формы работы с заданиями, так и способы оценивания результатов учащихся [4]. В случае диагностики оценивается сформированность тех или иных знаний и умений. использования При этом контроль как разновидность диагностики направлен на проверку тех знаний и умений, которые определены как планируемые результаты обучения в рамках учебной программы. Другая разновидность диагностики может быть направлена на выявление и таких характеристик, которые не обязательно планировались как результаты обучения. Например, тесты международного исследования TIMSS обнаруживают у российских выпускников начальной школы наличие многих знаний и умений в области естествознания, не предусмотренных имеющимися программами предмета «Окружающий мир». Диагностический формат предполагает самостоятельное индивидуальное выполнение заданий учащимися. Задания могут входить в состав какой-то контрольной работы или диагностического теста, а выполнение заданий оценивается в соответствии с некоторыми критериями. Что касается формирующей цели использования заданий, то в этом случае способы включения их в учебный процесс более разнообразны. Если говорить об уроке как о пока еще основном научной виде учебных занятий, то работа с заданиями по ЕНГ может проводиться на уроках различных типов, а также в разных фазах урока. содержательно Это может происходить в фазе введения нового материала, фаз закрепления изученного материала, фазе (или даже целом уроке) формирования и отработки умений. Но некоторые задания могут найти свое место и в рамках такой формы учебного процесса, как естественно-научный практикум, представляющий собой самостоятельный модуль, который предполагает выполнение системы задач с преимущественно межпредметным содержанием. Для включения в программу такого практикума могут особенно подойти те из разработанных заданий по ЕНГ, которые имеют экспериментальную составляющую. Но если в текстовых заданиях, подготовленных для мониторинга, эксперимент, исследование представлены в виде описания, то в случае использования заданий в естественно-научном практикуме по этому описанию можно осуществлять уже реальный живой эксперимент[4].

Формирование естественно-научной грамотности возможно в рамках комплексной подготовки учителей к реализации новых видов педагогической деятельности, которая должна быть направлена на всестороннее развитие личности обучающихся, а также на освоение ими показывают новых видов предметных и метапредметных в умений. Учителю, как организатору процесса обучения, необходимо всесторонне рассматривать на урочных знания и

внеурочных занятиях различные аспекты формирования естественно -научной грамотности, учитывая при этом возможность построения индивидуальной траектории обучения и воспитания обучающихся. Это является актуальным как с точки зрения подготовки школьников к международным и национальным исследованиям, так и с точки зрения формирования компетенций, направленных на адаптацию обучающихся к жизни в современном обществе.

Список литературы

1. Пентин А.Ю., Ковалёва Г.С., Давыдова Е.И., Смирнова Е.С. Состояние естественнонаучного образования в российской школе // Вопросы образования / EducationalStudiesMoscow. — 2018. — № 1. — С. 79–106.

2. ЗАГРАНИЧНАЯ Н.А., ПАРШУТИНА Л.А., ПЕНТИН А.Ю. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ ЗАДАНИЙ, ОРИЕНТИРОВАННЫХ НА ПРИМЕНЕНИЕ ПРИЁМОВ НАУЧНОГО МЕТОДА ПОЗНАНИЯ В РЕАЛЬНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ. Проект «Обновление содержания общего естественнонаучного образования и методов обучения естественнонаучным предметам в условиях современной информационной среды». Шифр проекта № 27.6122.2017/БЧ.

3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ по формированию естественно-научной грамотности обучающихся 5-9-х классов с использованием открытого банка заданий на цифровой платформе. Под ред. Г.С. Ковалевой, А.Ю. Пентина. Москва, 2021

4. РАЗВИТИЕ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА ОСНОВЕ ПРЕДМЕТНОГО И МЕЖПРЕДМЕТНОГО СОДЕРЖАНИЯ. Авторский коллектив ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России»: Мансурова С.Е., Камзеева Е.Е., Иванеско С.В., Мелина С.И., Банникова Е.Е. Москва, 2021.

4. Пентин А.Ю., Никифоров Г.Г., Никишова Е.А. Формы использования заданий по оцениванию и формированию естественно-научной грамотности в учебном процессе // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1. № 4 (61). С. 177-195.

5.Пентин А.Ю., Никифоров Г.Г., Никишова Е.А. Основные подходы к оценке естественно-научной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1. № 4 (61). С. 80-97.

6. Заграничная Н.А., Паршутин Л.А. Методы формирования естественнонаучной грамотности учащихся основной школы: интегративный подход // Школьные технологии. — 2017. — № 3. — С. 20–26.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРОВЕДЕНИЯ ЕДИНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ В ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ В 2022 ГОДУ

**Завьялова Г.И., канд. филос. наук, доцент,
Завьялова Е.А.**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«Оренбургский государственный университет»,
ФГБОУ ВО МГТУ им. Н. Э. Баумана, Мытищинский филиал**

Из года в год, в Оренбургской области увеличивается число школьников, выбирающих обществознание для сдачи единого государственного экзамена. И это объективный процесс, так как ведущие Вузы региона предлагают большое количество направлений с обществознанием. Это и экономические специальности, и юридические, а также современная политика и цифровая социология. Все больше школьников Оренбуржья делают осознанный выбор в пользу обществознания. Так, если в 2020 году 3190 человек выбирали обществознание для сдачи единого государственного экзамена, в 2021 году количество сдающих обществознание в Оренбургской области было уже 3214 человек, в 2022 году - 2886 человек [5]. Обществознание, по-прежнему находится на 3-ем месте среди тех предметов, которые выбирают выпускники Оренбургской области для сдачи ЕГЭ. Если проводить анализ по гендерному признаку, то динамика в Оренбургской области изменилась: так, в 2021 году количество юношей увеличилось на 13%, по сравнению с предыдущими годами, а в 2022 году мы наблюдаем резкое снижение (в 2 раза) числа юношей, выбирающих обществознание; 80% от общего числа участников в 2022 году - это девушки, которые сдавали обществознание. Анализируя эту статистику по категориям обучающихся, можно выявить следующую закономерность: выпускники текущего года, обучающиеся по программам среднего общего образования составляют основную часть участников экзамена, а вот количество обучающихся по программам СПО, ВПЛ, учащихся с ОВЗ, которые выбрали обществознание для сдачи ЕГЭ невысокое и за последние два года практически не изменилось. Наибольшее количество участников экзамена в анализируемом предмете являются выпускниками средних общеобразовательных школ, гимназий и лицеев. По сравнению с прошлым годом, снизилось количество учащихся, выбирающих обществознание для сдачи ЕГЭ в вечерней (сменной) общеобразовательной школе (8 чел. в 2021 году и 3 человека в 2022 году). Это позволяет говорить о более осознанном выборе своей будущей профессии. Анализируя данные по административно-территориальным единицам (АТЕ) Оренбуржья, мы пришли к выводу, что наибольшее число участников, сдающих обществознание, приходится на городские округа (г. Оренбург, г. Орск, г. Новотроицк, Соль-Илецкий городской округ) и крупные сельские районы (Оренбургский и Первомайский). Продолжается увеличение АТЕ, в

которых нет неудовлетворительных результатов (с 8 единиц в 2020 году до 18 единиц АТЕ в 2022 году). Наибольший процент выпускников, получивших неудовлетворительный результат на ЕГЭ по обществознанию, отмечен в Новосергеевском районе – 16%, в Сакмарском районе -15%, в Пономаревском районе – 13% (второй год подряд наблюдается рост выпускников, получивших неудовлетворительный результат), в Кувандыкском городском округе - 12%. Анализируя полученные данные в разрезе «город-село», отметим, что в число муниципалитетов без двоек вошли большинство сельских территорий, при этом, учителям-предметникам Пономаревского района необходимо пройти курсы повышения квалификации и провести беседы с родителями и учащимися о более осознанном выборе предметов для сдачи ЕГЭ в 2023 году. В АТЕ, имеющие участников, получивших от 81 до 100 баллов, вошли городские АТЕ: г. Оренбург, г. Бузулук и сельские АТЕ – Илекский, Матвеевский, Бугурусланский, Шарлыкский районы. Следует отметить продолжающееся увеличение в сельских АТЕ высоко-бальных работ. Так, в 2021 году доля участников, получивших от 81 до 100 баллов в Шарлыкском районе, была 23%, а в 2022 г. – 40% (увеличение на 17%); в Бугурусланском районе было 7%, а в 2022 г. – 40% (увеличение на 37%) [5]; в Илекском прослеживается на протяжении последних 3-х лет увеличение доли участников, получивших от 81 до 100 баллов.

Каковы же качественные показатели результатов единого государственного экзамена по обществознанию в Оренбургской области в 2022 году? Третий год подряд наблюдается снижение обучающихся, набравших ниже минимального балла (с 9,4% в 2020 году до 4,7% в 2022 году). Также, продолжает расти доля участников, получивших тестовый балл от 61 до 80 баллов (с 40,72% в 2020 году до 45,39% в 2022 году). Доля участников, получивших от 81 до 100 баллов, практически не изменилась, по сравнению с прошлым годом. При всем, при этом, продолжается резкое снижение количества выпускников, получивших 100 баллов (с 18 человек в 2020 году до 5 человек в 2022 году). Эти данные свидетельствуют о том, что учителя-предметники больше внимания уделяют тому, чтобы все школьники Оренбургской области перешагнули мин. порог по обществознанию, но выпускают из вида потенциальных 100-бальников, так как количество участников, получивших от 81 до 100 баллов, не меняется, по сравнению с прошлым годом, а количество 100-бальников падает. На наш взгляд, педагогам стоит более точно построить работу с учащимися, претендующими на высокий балл. Результаты ЕГЭ по обществознанию различаются и в зависимости от типа общеобразовательной организации: третий год подряд высокие показатели демонстрируют выпускники гимназий и лицеев. Но изменились показатели 100-бал. работ: мы наблюдаем в 2022 году снижение в 4 раза работ, которые давали СОШ и в 2 раза работ, которые давали гимназии и лицеи. Впервые, за последние 3 года выпускники кадетской школы-интерната показали снижение доли учащихся, получивших тестовый балл ниже минимального на 18% (34,62% в 2020 году, 20% в 2021 в году и 2% в 2022 г.)

[5]. Это позволяет сделать вывод, что учителя-предметники качественно перестроили свою работу с выпускниками, выбирающими обществознание для сдачи ЕГЭ.

Проанализировав результаты выполнения заданий КИМов по обществознанию в 2022 году мы пришли к выводу, что 95% участников ЕГЭ Оренбургской области успешно усвоили навык владения применять полученные знания в повседневной жизни и прогнозировать последствия принимаемых решений (наблюдаем увеличение на 30%, по сравнению с 2021 годом). Также, большинство выпускников Оренбуржья показали навык сформированности не просто получения социальной информации, а умение ее оценивать, умение искать данную информацию в различных источниках (это умение проверяет 17 задание, с которым выпускники Оренбуржья справились на 95%). Значительно увеличился процент выполнения 21 задания, проверяющее знание спроса и предложения – 84 %. Отметим, что в 2021 г. это задание выполняли только 77 % выпускников. Но при всем, при этом, мы наблюдаем недостаточное усвоение следующих элементов содержания: владение базовым понятийным аппаратом таких наук как: экономика, психология, социология и др.; выпускники Оренбургской области плохо разбираются в видах безработицы (6 задание); испытывают затруднения в отличиях между политическими партиями и общественно-политическими движениями (10 задание); не понимают отличие гражданского права, как отрасли права, от гражданских (личных) прав человека (15 задание); и только 41% участников ЕГЭ справились с 25 заданием, в котором вызвало затруднение приведение примеров и обоснование [5]. Также, в 2022 году мы наблюдаем типичные ошибки базового и повышенного уровней в 10, 11, 15 заданиях. Используя вариант КИМ, направленный в субъект Российской Федерации дополнительно ФИПИ, учителям Оренбургской области, рекомендовано обратить особое внимание при подготовке школьников к единому государственному экзамену по обществознанию, на следующие темы:

- Политические партии и общественно-политические движения;
- Типы политического лидерства;
- Субъекты гражданского права в РФ.

Проведя анализ заданий второй части КИМов ЕГЭ 2022 года мы выявили процент снижения выполнения 20 и 25 заданий школьниками Оренбуржья с разным уровнем предметной подготовки. Это говорит о том, учителям-предметникам стоит более дифференцированно организовывать обучение школьников с разным уровнем подготовки. Также, был выявлен низкий уровень сформированности метапредметного навыка владения базовым понятийным аппаратом таких наук, как экономика, политика, право и социальные отношения. Особенно это проявилось в группе не преодолевших порог и в группе, набравших до 60 баллов. Низкий процент выполнения 6, 10, 12, 13, 15 заданий показывает слабую сформированность метапредметных знаний и умений на установление причинно-следственных связей, умений ориентироваться в различных источниках информации, владеть навыками

познавательной деятельности. Низкий уровень выполнения 22 и 23 заданий обучающимися говорит о слабой сформированности навыка владения умением применять полученные знания в повседневной жизни. Учащиеся не умеют применять полученную информацию из социума, не могут объяснять процессы, происходящие в обществе. Мы продолжаем наблюдать низкий уровень знаний Конституции РФ, в том числе первой и второй главы «Основы конституционного строя», «Права и свободы человека и гражданина». 41% выполнения 25 задания говорит о низком уровне сформированности у школьников Оренбургской области с разным уровнем подготовки навыка владения умением выявлять причинно-следственные, функциональные, иерархические связи современного общества и применять полученные знания в повседневной жизни. Выпускники испытывают трудности в прогнозировании последствий принимаемых решений. Анализ также показал, что в Оренбургской области слабо сформированы и метапредметные результаты обучения.

Качественные изменения КИМов по обществознанию в 2022 году показали, что, отказавшись от написания мини-сочинения в 2021 году, мы пришли к раскрытию метапредметных навыков владения учебно-исследовательской и проектной деятельностью в 25 задании в 2022 году. Задание с кратким ответом на анализ графика спроса и предложения (задание 10 в КИМ 2021 г.) преобразованное в задание с развёрнутым ответом (задание 21 по нумерации 2022 г.) и уровень его выполнения говорит о том, что школьники хорошо усвоили навык оценивания социальной информации, умения поиска информации в источниках различного типа (график) для реконструкции недостающих звеньев с целью объяснения и оценки разнообразных явлений и процессов общественного развития. Применение интегративных технологий в 2022 году было актуально. В старших классах интегрированные уроки являются важнейшей частью системы межпредметных связей, когда происходит формирование метапредметных умений: аналитических, учебно-информационных, коммуникативно-речевых. Это повысило процент выполнения 24 задания (в КИМ 2021 года - 28 задания) с 45 до 60%. Использование личностно ориентированного урока в группе от минимального балла до 60 баллов позволило увеличить долю участников с 38% до 45% и уменьшить долю участников, получивших тестовый балл ниже минимального с 9,4% в 2021 г. до 4,7% в 2022 году [5]. Проектная деятельность в Оренбургской области также показала свою эффективность. В процессе проектной деятельности у учащихся формируются умения самостоятельно получать необходимую информацию из различных источников, проводить ее анализ, выдвигать гипотезы, моделировать, экспериментировать и делать выводы, принимать решения в сложных ситуациях (23 и 24 задания, которые вызвали наибольшее затруднение в КИМ 2021, в КИМ 2022 года 19 и 20 задания соответственно, процент их выполнения вырос). Из года в год, эффективно проходят встречи министра образования Оренбургской области с потенциальными сто балльниками, где мастер-классы показывают ведущие

учителя-предметники. Применение в обучении различных видов и форм дифференцированного обучения позволяет разнообразить процесс подготовки к ЕГЭ по обществознанию. Чем больше их будет применять учитель на уроках обществознания, тем выше будет интерес к обучению у учащихся и более качественный результат они покажут на едином государственном экзамене.

Список литературы

1. Завьялова, Г. И. Методический анализ результатов ЕГЭ по обществознанию в Оренбургской области в 2018 году [Электронный ресурс] / Завьялова Г. И. // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : материалы Всерос. науч.-метод. конф. (с междунар. участием), 23-25 янв. 2019 г., Оренбург / М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования "Оренбургский гос. ун-т". - Электрон. дан. - Оренбург : ОГУ, 2019. - . - С. 4766-4769. . - 4 с.
2. Котова, О.А., Лискова, Т.Е. Методические приемы, способствующие развитию читательской грамотности и коммуникативной компетентности при изучении обществознания / Котова О.А., Лискова Т.Е. // Педагогические измерения. – 2022. – № 2. – С. 9–16.
3. Лискова, Т. Е. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2019 года по обществознанию / Лискова Т.Е. // Педагогические измерения. – 2019. – № 4. – С. 15–17.
4. Лискова, Т. Е. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2021 года по обществознанию / Лискова Т.Е. // Педагогические измерения. – 2021. – № 3. –С. 149–152.
5. Государственное бюджетное учреждение «региональный центр развития образования Оренбургской области»
<https://www.rusprofile.ru/id/4316410>

К ПРОБЛЕМЕ ВЛИЯНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

Зубова Л.В., д-р психол. наук, профессор,
Щеглова И.Г.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

Семья играет огромную роль в становлении личности, в ее системе отношений к обществу, самому себе, другим людям, а также определяет направленность и систему установок личности. Одной из самых интересных проблем современной психологии является способность молодого поколения создавать крепкую семью. Изучая данную проблему, мы опросили 30 студентов Оренбургского государственного университета в возрасте 18-20 лет (15 юношей и 15 девушек). Опрос осуществлялся по следующим методикам: опросник «Мотивы вступления в брак» (С.И. Голод) [3]; тест-опросник «Детско-родительские отношения» А.Я. Варга и В.В. Столина[9]; методика «Изучение супружеских отношений» В.В. Столина, Т.Л. Романова и Г.П. Бутенко[9]. Анализ результатов, которых представлен в нашей статье.

По методике опросника «Мотивы вступления в брак» (С.И. Голод) приведен в рисунке 1.

Согласно полученным результатам в качестве основных мотивов молодые люди выделяют (по мере их важности): любовь, общие взгляды и интересы, ощущение одиночества. В рисунке 1 отображена соответствующая тенденция.

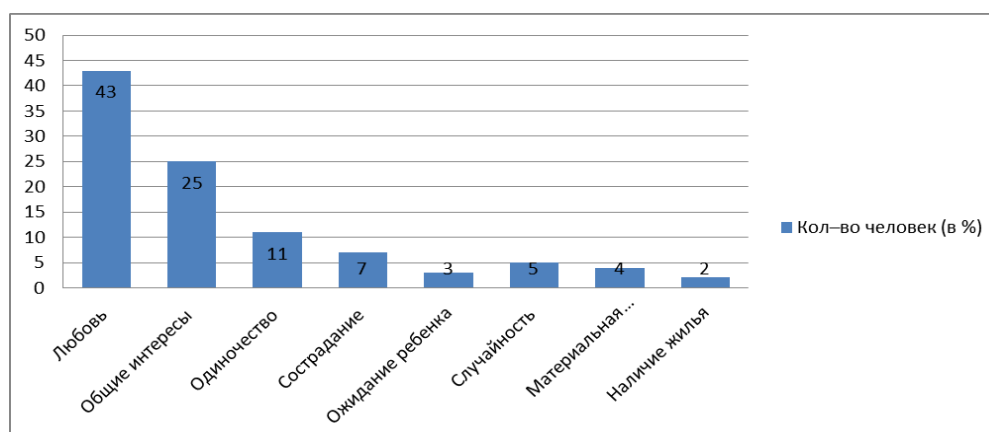


Рисунок 1 – Анализ результатов исследования, полученных с помощью опросника «Мотивы вступления в брак» (С.И. Голод)

По результатам исследований мы можем подтвердить, что главной причиной брака является любовь. Такой ответ выбрали 43% респондентов. Около 25% респондентов планируют создать семью исходя из своих взглядов и интересов. 11% хотят выйти замуж, чтобы избавиться от одиночества. С этим

мотивом в основном молодые люди сталкиваются с браком по милосердию. В период ожидания ребенка создавать семью планируют в большей степени юноши. Однако стоит отметить, что тема материального положения будущего супруга интересует респондентов в меньшей степени. Самым не интересным поводом для вступления в семейные отношения оказался наличие у будущего супруга жилья.

Опираясь на такой подход, мы можем подтвердить, что у многих юношей и девушек сформированы представления о семейной жизни, ведь главным мотивом заключения брака является любовь и существование общих интересов.

Анализ результатов исследования, полученных с помощью теста–опросника «Детско-родительские отношения» (А.Я. Варга и В.В. Столин) описаны в рисунке 2.

Обобщив данные, полученные в результате указанной выше методики, мы получили следующие результаты, которые можно увидеть в рисунке 2.

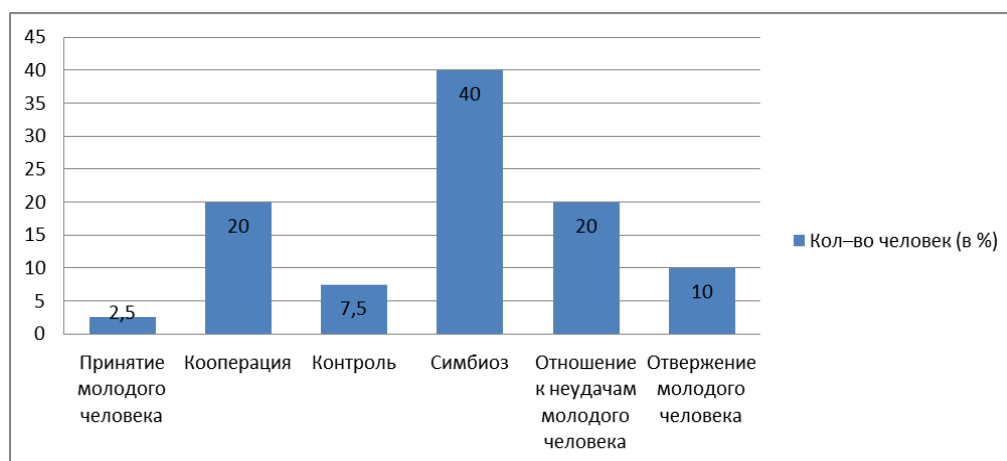


Рисунок 2 – Анализ результатов исследования, полученных с помощью теста–опросника «Детско-родительские отношения» (А.Я. Варга и В.В. Столин)

Таким образом, мы можем выделить следующие группы.

1 группа – воспитание по типу «принятия» молодого человека демонстрируют 2,5% опрошенных. Это может сочетаться с симбиозом, означающим очень близкие отношения между молодым человеком и родителем, обычно матерью. При этом общение между взрослым и молодым человеком может быть авторитарным и демократичным (взрослый не диктует молодому человеку свои требования, а советуется с ним, интересуется его мнением). В рамках данного стиля детско-родительских отношений мы можем наблюдать следующие личностные особенности молодых людей. Родители уделяют много времени и сил на воспитание, поэтому здесь мы видим, что у молодого человека очень высокий уровень самооценки, низкий уровень агрессивности и средний уровень тревожности. Он в семье является «любимчиком». Часто мать или (реже) отец, сами того не подозревая, хотят хотя бы частично удовлетворить потребности молодого человека во взаимоисключающей любви, которая удовлетворяется в психологических отношениях муж/жена в гармоничной семье. Появляется

стремление отдать молодому человеку (как правило, противоположного пола) «все чувства», всю любовь нередко мать отказывается от повторного замужества, карьеры.

2 группа (20%) – преобладает стиль семейного воспитания – «кооперация», от молодого человека требуют честности, порядочности, чувства долга, не соответствующих его возрасту, возлагает на него ответственность за благополучие близких, и молодой человек боится их разочаровать. В рамках данного стиля детско-родительских отношений мы можем наблюдать следующие личностные особенности молодых людей. Завышенные требования способствуют развитию высокой самооценки и средней тревожности и агрессии. Молодой человек вырастает с обостренным чувством долга, чувством ответственности за окружающих и ведет активный образ жизни.

3 группа (7,5%) – «Контроль». Для родителей характерна строгость наказаний и чрезмерное реагирование на незначительные нарушения поведения. В рамках данного стиля детско-родительских отношений мы можем наблюдать следующие личностные особенности молодого человека. Здесь можно увидеть, что все показатели молодого человека находятся на среднем уровне. Мы видим, что большинство респондентов имеет адекватную самооценку, то есть знают свои достоинства и недостатки, не склонны преувеличивать ни ту, ни другую стороны. Такая самооценка позволяет им относиться к себе критически, правильно соотносить свои силы с задачами разной трудности и с требованиями окружающих. Адекватная самооценка является необходимым условием формирования личности. Средний уровень агрессивности, свидетельствует об их умеренной предрасположенности к эмоциональным отрицательным реакциям на различные жизненные ситуации, несущие угрозу для их «Я».

4 группа (40%) – «Симбиоз». Данное воспитание стимулирует развитие гипертимного типа личности у молодого человека. В рамках данного стиля детско-родительских отношений мы можем наблюдать следующие личностные особенности молодого человека. Здесь мы видим, что показатели самооценки и тревожности находятся на высоком уровне, а агрессивность на среднем. Такие люди отличаются повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Речь их может быть как очень быстрой, торопливой, так и замедленной, затрудненной. Как правило, возникает двигательное возбуждение: респондент теребит руками что-нибудь, грызет ногти. Люди с высокой самооценкой отличаются активностью, стремлением к достижению успеха в учебной деятельности. Их характеризует максимальная самостоятельность. Такие люди уверены в том, что собственными усилиями смогут добиться успеха в деятельности. Но порой они переоценивают свои возможности.

5 группа (20%) – «Отношение к неудачам молодого человека». Родители предъявляют молодому человеку немалое количество требований, ограничивающих его свободу и самостоятельность. В рамках данного стиля детско-родительских отношений мы можем наблюдать следующие личностные

особенности молодого человека. В этой группе агрессивность имеет высокий уровень, также как и самооценка, а тревожность имеет средний уровень. Проявляют агрессию в различных формах. Имеют проблемы в общении с людьми и во взаимоотношениях с педагогами в ВУЗе. Им присуща эмоциональная грубость и озлобленность.

6 группа – В последней группе (10%) основным типом семейного воспитания является отвержение. В рамках данного стиля детско-родительских отношений мы можем наблюдать следующие личностные особенности молодого человека. Он служит громоотводом для разрядки эмоций своих родителей, испытывающих фрустрирующие переживания в семье или вне семьи. В основе этой роли также лежит механизм замещения, позволяющий адресовать негативные эмоции лицу, не способному дать отпор; в этой группе показатели тревожности и самооценки находятся на среднем уровне, а показатели агрессивности на низком. Средний уровень тревожности у молодого человека может свидетельствовать о его недостаточной эмоциональной приспособленности к тем или иным социальным ситуациям. У людей с данным уровнем тревожности формируется установочное отношение воспринимать себя «слабым», это порождает общую установку на неуверенность в себе. Неуверенность в себе – одно из проявлений заниженной самооценки. Например, родители внушили ребенку, что он – «гадкий утенок». Сформировалась заниженная самооценочная установка, и умный молодой человек стесняется самого себя, затаенно и мучительно презирует себя, чувствует вину перед сильными и красивыми родителями.

Анализ результатов исследования, полученных с помощью методики «Изучение супружеских отношений» (В.В. Столин, Т.Л. Романов, Г.П. Бутенко) описаны в рисунке 3.

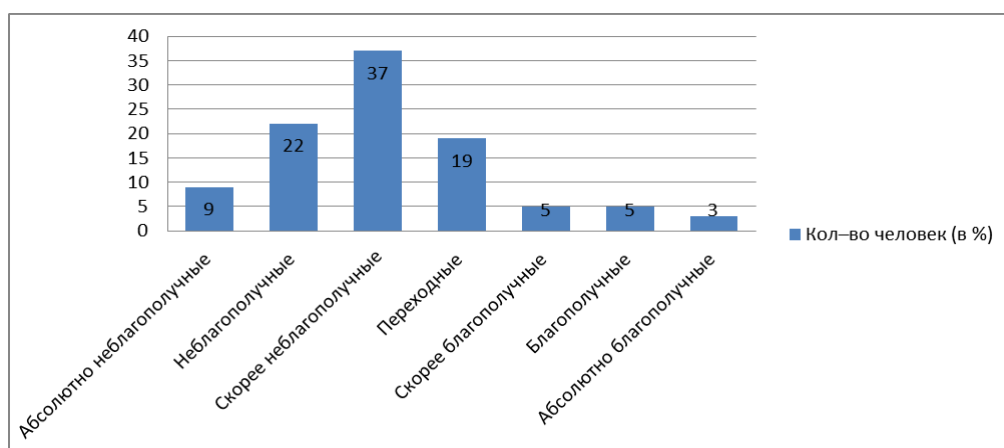


Рисунок 3 – Анализ результатов исследования, полученных с помощью методики «Изучение супружеских отношений» (В.В. Столин, Т.Л. Романов, Г.П. Бутенко)

Как видно, у респондентов преобладает скорее неблагополучный уровень удовлетворенности браком, которая была выявлена у 37% респондентов.

Неблагополучный уровень удовлетворенности браком наблюдается у 22% респондентов.

Переходный уровень удовлетворенности браком наблюдается у 19% респондентов.

Остальные уровни удовлетворенности браком у респондентов выражены незначительно.

Таким образом, по результатам проведенной методики «Изучение супружеских отношений» (В.В. Столин, Т.Л. Романов, Г.П. Бутенко) у большинства респондентов присутствуют скорее неблагоприятный уровень удовлетворенности браком.

Поскольку ответы на вопросы результирующих шкал предполагали использование метода прямой интроспекции, такая высокая связь показателей может быть понята как высокая степень искренности респондентов при ответе на вопросы методик и, в свою очередь, может рассматриваться как косвенное свидетельство достаточной надежности полученных данных.

При изучении влияния детско-родительских отношений на формирование у юношей и девушек представлений о семейной жизни, нами были описаны степень удовлетворенности – неудовлетворенности браком каждого из респондентов, стили семейного воспитания и основные мотивы вступления в брак.

Для анализа влияния детско-родительских отношений на формирование у юношей и девушек представлений о семейной жизни был использован коэффициент корреляции рангов К. Спирмена [6].

Любовь у юношей имеет положительные взаимосвязи с принятием ($p < 0,01$; $r = 0,856$), удовлетворенностью браком ($p < 0,05$; $r = 0,714$), контролем ($p < 0,05$; $r = 0,693$), общими интересами ($p < 0,05$; $r = 0,637$) и отрицательную взаимосвязь с общим уровнем удовлетворенности браком ($p < 0,05$; $r = 0,742$).

В группе сравнения «Любовь» у юношей имеет положительную взаимосвязь с общими интересами.

Чем значимее для юношей любовь, тем больше они удовлетворены браком, и наоборот. Чем незначительнее для юношей любовь, тем ниже их уровень удовлетворенности браком и тем менее выражена, по их мнению, эмоциональная связь между членами семьи.

Чем выше юноши оценивают роль любви в супружеской системе отношений, тем сильнее девушки чувствуют эмоциональную близость между членами семьи.

Таким образом, среди юношей были выявлены специфические взаимосвязи, характеризующие значимость любви (как показателя, характерного более для юношей, чем для девушек) в супружеском взаимодействии и взаимосвязь ее с такими параметрами семейной системы с точки зрения девушки, как уровень удовлетворенности браком, общими интересами, ощущением контроля и принятием.

Сострадание у юношей имеет положительные взаимосвязи с кооперацией с супругом ($p<0,05$; $r=0,731$), с удовлетворенностью браком ($p<0,05$; $r=0,660$) и одиночеством ($p<0,05$; $r=0,680$).

В группе респондентов сострадание у юношей имеет положительные взаимосвязи с кооперацией ($p<0,05$; $r=0,677$) и ожиданием ребенка ($p<0,01$; $r=0,801$).

Юноши в основном уходят в учебу, вследствие этого мало уделяют внимание близким и мало сострадают. Чем менее выражено сострадание у юношей, тем больше они ориентированы на личностную автономию, менее удовлетворены браком и тем меньше проявляется одиночество, с помощью описанных фактов психотравмирующая информация допускается в сознание за счет ее искаженной реинтерпретации.

Симбиоз у юношей имеет положительные взаимосвязи с общими интересами ($p<0,01$; $r=0,842$), ожиданием ребенка ($p<0,05$; $r=0,743$) и контролем ($p<0,01$; $r=0,810$), и отрицательную взаимосвязь с отвержением ($p<0,05$; $r=-0,636$) у женщин.

Таким образом, отрицательная взаимосвязь между симбиозом среди испытуемых свидетельствует несогласованности обязанностей, так как при гармоничных отношениях данные взаимосвязи сбалансированы. Чем меньше юноши будут уделять внимания симбиозу, тем ниже девушки будут оценивать такие параметры, как симбиоз, ожидание ребенка, общие интересы и контроль. Данные взаимосвязи могут свидетельствовать о наличии риска напряжения в семейной системе, которая может приводить к дисфункциональным характеристикам во взаимодействии.

На основе полученных данных был выявлен хаотичный тип представлений о семейной жизни и несбалансированный тип детско-родительских отношений среди респондентов.

Сострадание у девушек имеет положительную взаимосвязь с контролем ($p<0,05$; $r=0,683$), а отрицательную взаимосвязь – с кооперацией ($p<0,05$; $r=-0,707$) и принятием ($p<0,05$; $r=-0,657$).

Таким образом, чем больше ответственности берет на себя девушка за решение проблем взаимодействия в семье, тем менее выражен уровень удовлетворенности браком у юношей, а также они ощущают большее количество четко установленных семейных правил. Следовательно, мы можем предположить дисфункциональный характер детско-родительских отношений у девушек. Также важно отметить, чем выше значимость сострадания для девушек, тем меньше эмоциональное взаимодействие со стороны юношей. Полученные закономерности позволяют предположить, что стабилизация семейных отношений происходит на дисфункциональном уровне.

Любовь у девушек имеет положительные взаимосвязи с общими интересами ($p<0,01$; $r=0,878$) и принятием ($p<0,01$; $r=0,997$), а также имеет отрицательные взаимосвязи с отвержением ($p<0,01$; $r=-0,863$) и случайностью ($p<0,05$; $r=-0,653$).

Таким образом, чем больше девушка ориентирована на внесемейные отношения, тем выше у нее чувство вины, больше проявляется фактор случайности, меньше выражена эмоциональная связь с партнером, ниже общие интересы.

Отвержение у девушек имеет положительные взаимосвязи со случайностью ($p < 0,01$; $r = 0,803$), отношением к неудачам ($p < 0,05$; $r = 0,705$) и общим уровнем удовлетворенности браком ($p < 0,05$; $r = 0,738$).

Чем выше проявление тенденций отвержения у девушек, тем более выражен фактор случайности, что отражается в более высоких показателях напряжения и общим уровнем удовлетворенности браком у девушек.

Общие интересы у девушек имеет положительные взаимосвязи с симбиозом ($p < 0,01$; $r = 0,842$), любовью ($p < 0,05$; $r = 0,637$) и общими интересами ($p < 0,01$; $r = 0,972$).

Чем менее значимой представляется юношам роль симбиоза и сострадания, тем меньше они ощущают эмоциональную связь с семьей и ниже оценивают общие интересы семьи. Все данные характеристики взаимосвязаны с меньшими общими интересами у девушек. На основе анализа, можно предположить, что данные взаимосвязи позволяют выделить мишени коррекции в рамках рекомендаций по организации коррекционно-развивающей работы с юношами и девушками, имеющими низкий уровень формирования представлений о семейной жизни.

По результатам проведения первой методики мы можем сделать вывод о том, что у большинства респондентов представления о семейной жизни в основном сформированы, так как в рамках ответов на вопросы преобладали следующие результаты: «любовь» и «общие интересы». По результатам проведения второй методики мы можем сделать вывод о том, что для юношей и девушек семья является первой специфической формой отношений, которая присутствует у каждого человека, начиная с рождения. По результатам проведенной третьей методики у большинства респондентов присутствуют скорее неблагоприятный уровень удовлетворенности браком.

Согласно проведенному статистическому анализу методик, мы можем сделать следующие выводы.

Среди юношей были выявлены специфические взаимосвязи, характеризующие значимость любви (как показателя, характерного более для юношей, чем для девушек) в супружеском взаимодействии и взаимосвязь ее с такими параметрами семейной системы с точки зрения девушки, как уровень удовлетворенности браком, общими интересами, ощущением контроля и принятием. Также нами был выявлен хаотичный тип представлений о семейной жизни и несбалансированный тип детско-родительских отношений среди респондентов.

Чем больше ответственности берет на себя девушка за решение проблем взаимодействия в семье, тем менее выражен уровень удовлетворенности браком у юношей, а также они ощущают большее количество четко установленных семейных правил. Следовательно, мы можем предположить

дисфункциональный характер детско-родительских отношений у девушек. Также важно отметить, чем выше значимость сострадания для девушек, тем меньше эмоциональное взаимодействие со стороны юношей. Полученные закономерности позволяют предположить, что стабилизация семейных отношений происходит на дисфункциональном уровне. Чем больше девушка ориентирована на внесемейные отношения, тем выше у нее чувство вины, больше проявляется фактор случайности, меньше выражена эмоциональная связь с партнером, ниже общие интересы.

Чем менее значимой представляется юношам роль симбиоза и сострадания, тем меньше они ощущают эмоциональную связь с семьей, и ниже оценивают общие интересы семьи. Все данные характеристики взаимосвязаны с меньшими общими интересами у девушек.

На основе анализа, можно предположить, что данные взаимосвязи позволяют выделить мишени коррекции в рамках рекомендаций по организации коррекционно-развивающей работы с юношами и девушками, имеющими низкий уровень формирования представлений о семейной жизни.

Список литературы

1. Алешина, Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю.Е. Алешина. – М.: Класс, 2014.
2. Бравина, Р.И. Представления студенческой молодежи о семейной жизни и роль государства в подготовке молодежи к браку / Р.И. Бравина, А.С. Барашкова. – М., 2016. – С. 56–58.
3. Голод, С.И. Семья и брак: историко–социологический анализ / С.И. Голод. – СПб: «Петрополис», 2011. – 272 с.
4. Ковалев, С.В. Психология современной семьи / С.В. Ковалев. – М.: МПСИ, 2016. – 244 с.
5. Марковская, И.М. О возможности применения теста семейных отношений в психологической консультации / И.М. Марковская // Семейная психология и семейная терапия. – 1999. – №2. – С. 42–49.
6. Обозов, Н.Н. Диагностика супружеских затруднений / Н.Н. Обозов, А.Н. Обозова // Психологический журнал. – 2010. – №2. – С. 98–101.
7. Орлов, Ю. Семья глазами психолога / Ю. Орлов, С. Гильд. – М: Владос, 2011. – 263 с.
8. Целуйко, В.М. Психология неблагополучной семьи / В.М. Целуйко. – М.: ВЛАДОС, 2015. – 272 с.
9. Эйдемиллер, Э.Г. Методы семейной диагностики и психотерапии / Э.Г. Эйдемиллер. – М.: Фолиум, 1996. – 48 с.

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КЛАСТЕРА «ШКОЛА-ВУЗ»

**Кобзева Н.И., канд. пед. наук,
Казакова О.Н., канд. пед. наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Современные реалии развития непрерывного образования, «образования через всю жизнь» показывают необходимость совершенствования системы самоопределения и профессиональной ориентации обучающихся на всех этапах образования. Профессиональное самоопределение является не только фундаментом правильного выбора профессии, но и позволяет личности гармонично развиваться в обществе, чувствовать себя самодостаточным, востребованным профессионалом на рынке труда, строить карьеру, а общество в свою очередь, получает высококвалифицированного специалиста во всех отраслях экономики.

В канун 2023 год, объявленного годом педагога и наставника в России, профориентационная работа занимает лидирующие позиции в выборе будущей профессии, выступает связующим звеном всех этапов непрерывного образования. Об этом заявил министр просвещения Российской Федерации Сергей Кравцов в рамках форума «Билет в будущее».

«Подчеркну, что профориентация имеет колоссальный воспитательный потенциал. Благодаря профессионализму и активной позиции педагогов-навигаторов формируется интерес к выбору будущей профессии. Она дает молодежи возможность увидеть свое место в будущем страны, внести личный вклад в развитие науки, промышленности, экономики. Именно поэтому работа по профориентации проводится в школах в рамках внеурочной деятельности, охватывает всю систему дополнительного образования. Очень ценно, что сегодня к ней активно присоединяется профессиональное сообщество, те, кто напрямую взаимодействует с нашими замечательными и талантливыми ребятами», – заявил Сергей Кравцов [5].

Министерством образования Оренбургской области 09 марта 2022 года издан приказ №01-21/247 «О развитии региональной системы самоопределения и профессиональной ориентации обучающихся Оренбургской области». Этим приказом утверждается одноименная Концепция, предлагающая различные механизмы, способствующие профильному самоопределению и профессиональной ориентации обучающихся [8].

Высшая школа в лице Оренбургского государственного университета принимает эстафетную палочку от средней школы в профессиональном самоопределении обучающихся в контексте профориентационной деятельности образовательного кластера «школа-вуз».

Оренбургский государственный университет обладает богатым инструментарием в решении проблем совершенствования механизмов профессионального самоопределения обучающихся, в частности потенциальных абитуриентов университета.

Выделим некоторые из механизмов Концепции, которые, на наш взгляд, в полной мере позволяют использовать имеющийся опыт и потенциал Оренбургского государственного университета как центра научного, образовательного и культурного развития региона:

- внедрение эффективных форм работы по профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательных организаций (профессиональные пробы и практики);
- развитие/расширение сети профильных и специализированных классов для старшеклассников;
- развитие сотрудничества общеобразовательных организаций с профессиональными образовательными организациями, образовательными организациями высшего образования в рамках проведения совместных мероприятий по профессиональной ориентации;
- внедрение целевой модели наставничества с привлечением преподавателей и студентов высших учебных заведений, организаций среднего профессионального образования, представителей сферы производства и бизнеса;
- информационно-просветительская деятельность [8].

Традиционно основные мероприятия, проводимы университетом в области довузовского образования, находят свое отражение в Едином плане методической работы ОГУ [1] и планах профориентационной работы учебных подразделений (кафедр, факультетов, институтов).

Университет осуществляет сотрудничество более чем со 100 школами г. Оренбурга и Оренбургской области. Сотрудничество реализуется по трем ключевым направлениям: работа с педагогами, работа с обучающимися и профориентационная деятельность [2].

В разные годы университет принимал участие в становлении работы университетских профильных классов в виде реализации одной из следующих двух моделей: первая модель, ориентированная на углубленное изучение школьниками определенных областей знаний; вторая модель, направленная на профессиональное самоопределение и социализацию на рынке труда:

- университетских классов в МОБУ «Лицей № 8»;
- университетских социально-экономических, информационно-технологических в МОАУ «Лицей № 1»;
- университетских физико-математических классов в МАОУ «Нежинский лицей Оренбургского района» [2].

Одной из форм развития образовательного кластера в области довузовского образования является развитие сети университетских профильных классов.

Имеющийся опыт позволил университету в 2022 году в качестве базового регионального вуза стать партнером в реализации федерального проекта по созданию и функционированию профильных инженерных классов авиастроительного профиля, который будет реализован на базе МОАУ «Лицея № 5 имени героя Российской Федерации А. Ж. Зеленко» города Оренбурга. В качестве индустриального партнера проекта выступает АО «Производственное объединение «Стрела» [7].

Много лет, а именно с 2001 года на базе общеобразовательных организаций нашего города функционируют филиалы кафедр университета, список которых постепенно расширяется: МОАУ «Лицей № 1», МОАУ «Лицей № 3», МОАУ «Лицей № 5», МОАУ «Лицей № 6 им. З.Г. Серазетдиновой», МОАУ «Лицей № 7», МОАУ «Лицей № 8», МОАУ «Гимназия № 1», ГАУ ДО «Оренбургский областной детско-юношеский многопрофильный центр»; МОАУ «Гимназия № 3», МОАУ «Гимназия № 7» (полного дня), МОАУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением немецкого языка № 61 им. А.И. Морозова». Деятельность филиалов кафедр ориентирована на помощь учителям в учебно-методической и научной деятельности, на приобщение обучающихся к специфике работы кафедры, к раннему самоопределению, к научному поиску. Занятия с ребятами проводят высококвалифицированные преподаватели университета. По инициативе обучающихся, родителей и администрации учебного заведения к деятельности филиалов кафедр могут быть приглашены сторонние лица из числа профессорско-преподавательского состава университета, региональных органов власти, работодателей и др.

Большую роль в профессиональной ориентации обучающихся могут оказать:

- постоянно-действующие: лаборатория ранней профессиональной ориентации «Математическое обеспечение и администрирование информационных систем» (кафедра компьютерной безопасности и математического обеспечения информационных систем); школа-семинар «Математические методы в экономике» (кафедра математических методов и моделей в экономике); школа «Юный биохимик и микробиолог» кафедры биохимии и микробиологии. Имеющиеся лабораторные комплексы позволяют организовать для школьников профильные смены по физике, химии, биологии;
- участие преподавателей университета в качестве научных руководителей, экспертов, членов жюри в конкурсах, олимпиадах и конференциях различного уровня для школьников;
- участие школьников в олимпиадах, конкурсах, конференциях, проводимых университетом.

Информация о мероприятиях университета в области довузовского образования отражается на сайте университета <http://osu.ru> в рубрике «Школьнику» и на сайте олимпиад, проводимых в университете <http://olymp.osu.ru/index.php>.

Особое значение университет уделяет просветительской работе:

- традиционными стали организация тематических выставок, экскурсий (на регулярной основе) в научную библиотеку университета, музей истории университета, геологические музеи, Японский информационный центр;
- школьники города и области имеют возможность принять участие на базе университета в географическом и этнографическом диктанте;
- ежегодно в рамках Дня науки проводятся публичные лекции от ведущих преподавателей университета и приглашенных лиц;
- два раза в месяц проходят заседания «Университетского лектория для старшеклассников» – проекта Ассоциации «Оренбургский университетский (учебный) округ». Более подробную информацию о работе лектория можно получить на сайте http://okrug.osu.ru/Univ_Lek.php.

На регулярной основе в стенах университета функционируют курсы подготовки к поступлению в вузы (по базовым предметам: русский язык, математика, физика, обществознание и по профильным на базе ЦДП «Абитуриент»; иностранные языки на базе школы английского языка, школы немецкого и языка, школы французского языка; рисунок, живопись, композиция, черчение на базе ЦДО «Прогресс»).

Оренбургский государственный университет имеет статус федеральной инновационной площадки, что подразумевает реализацию в 2022 – 2026 годах университетского инновационного образовательного проекта «Система формирования предпринимательского мышления у студентов инженерных специальностей и направлений подготовки в инновационной образовательной среде» [9]. В рамках данного проекта особую роль отводят работе со школьниками (потенциальными абитуриентами университета). Согласно детальному плану проекта, для школьников запланированы мероприятия:

- мастер-классы для школьников по тематике личного экономического планирования в кризисных условиях;
- проведение конкурса предпринимательских проектов школьников Оренбургской области и др.

Подробно ознакомиться с проектом можно в разделе официального сайта ОГУ «Инновационные образовательные проекты»: <http://www.osu.ru/doc/5190>.

Оренбургский государственный университет – это флагман образовательной, научной и общественной жизни региона, вуз больших возможностей. Университет постоянно развивает свой потенциал в сфере профориентационной деятельности, решает задачи подготовки профессиональных, конкурентоспособных, востребованных работодателем кадров всех отраслей экономики. При этом у обучающихся появляется возможность быстрее адаптироваться к новым условиям, получить в будущем желаемую работу по выбранному направлению подготовки (специальности).

Список литературы

1. Единый план методической работы ОГУ на 2022/2023 учебный год. Режим доступа: <http://www.osu.ru/doc/803>.

2. Казакова, О. Н. Довузовское образование в системе современной профессиональной подготовки [Электронный ресурс] / О. Н. Казакова, Н. И. Кобзева // Вестник Оренбургского государственного университета, 2017. – № 8 (208). – С. 9-16.

3. Кобзева, Н. И. Практика становления и развития довузовского образования (на примере Оренбургского государственного университета) [Электронный ресурс] / Н. И. Кобзева, О. Н. Казакова, М. А. Кобзева // Педагогика. Вопросы теории и практики, 2018. – № 4. – С. 5-11.

4. Кобзева, Н. И. Работа с одаренными школьниками как приоритетное направление деятельности университета [Электронный ресурс] / Н. И. Кобзева, М. А. Кобзева // Стратегические направления развития образования в Оренбургской области : материалы науч.-практ. конф. с междунар. участием, 29 сент. 2017 г., Оренбург / М-во образования и науки РФ [и др.]. – Электрон. дан. – Оренбург: ОГУ, 2017. – С. 115-120.

5. Официальная страница программы РОСМЕТОД. Режим доступа: <https://rosmetod.ru/>

6. Официальный сайт Оренбургского государственного университета. Режим доступа: <http://www.osu.ru>

7. Официальный сайт проекта «Инженерные классы по судо- и авиастроению». Режим доступа: <http://судоавиакласс.рф>

8. Приказ Министерства образования Оренбургской области от 09.03.2022 № 01-21/247 «О развитии региональной системы самоопределения и профессиональной ориентации обучающихся Оренбургской области». Режим доступа: <http://pravo.orb.ru/>.

9. Программа развития ОГУ. Приоритет 2030. Режим доступа: <http://2030.osu.ru/>.

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО ШКОЛЫ: ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

**Кургузов В.А., заместитель директора., учитель географии
Муниципальное общеобразовательное автономное учреждение
«Лицей № 1» г. Оренбурга.**

В настоящее время достаточно актуальным становится вопрос реализации качественного географического образования в школе. География является базисом естественнонаучного и социально-экономического образования, которое является основой для формирования образного мышления современного выпускника[1].

В гуманистически ориентированном современном образовании различные формы, методы, технологии являются не самоцелью и рассматриваются в контексте одной из главных задач образования – обеспечить максимально благоприятные условия для саморазвития личности.

Большая часть современных учебных программ, учебников и методик по географии до сих пор делают упор на усвоение учащимися готовой теоретической информации по предмету. Чаще всего обучающимися используются репродуктивные, а не креативные способы деятельности по усвоению учебного материала. Обычно школьники ищут единственный ответ на поставленный вопрос, а не учатся многообразию познания, в результате у выпускника средней школы не формируется четкой географической картины мира, возникают проблемы восприятия той или иной информации.

Выход из данной ситуации, дает эффективное внедрение цифровых образовательных технологий в систему школьного образования, которое повышает мотивацию к изучению предмета, развивает интерес к учебно-исследовательской деятельности, упрощает процесс восприятия сложных физических и социально-экономических процессов и явлений.

Проблема наглядности, и отсутствия демонстрационного оборудования во многих, даже продвинутых школах, с помощью внедрения виртуальных лабораторий и тематических образовательно-просветительских Интернет-ресурсов решается достаточно успешно. А развитие информационно-коммуникационных компетенций педагогических работников позволяет адаптировать их и встроить в современный урок, разработать свои авторские ресурсы.

Наиболее успешно педагогами нашей образовательной организации используются такие цифровые образовательные проекты как: «Российская электронная школа», «Цифровая Лаборатория «Архимед», «Всероссийский интернет-урок», «Цифровая школа Оренбуржья», «Я-Класс», «Учи.ру», «Яндекс.Учебник», сервисы и технологии Гугл-диска, Яндекс-диска, облачные технологии и прочее. Данные ресурсы и технологии предоставляют возможность интерактивного моделирования многих физических и социально-

экономических процессов и явлений. Ряд сервисов данных проектов позволяет обучающимся самостоятельно изучать и на практике получать и исследовать курс географии.

Цифровая лаборатория «Архимед», помимо моделирования опыта, позволяет реализовывать реальный эксперимент на уроке и во внеурочное время, особенно при подготовке учебного исследования и выполнения итогового индивидуального проекта. С помощью разнообразных датчиков, которые исполняют основную функцию эксперимента: упрощают процедуру измерения различных метеорологических величин в ходе эксперимента, выводят полученные зависимости на экран монитора, производя вычисления с высокой точностью.

Использование подобных программных продуктов позволяет не только продемонстрировать всю практическую часть по физической географии, но и вовлечь обучающихся в научную и учебно-исследовательскую деятельность.

Несмотря на то, что школа активно осваивает цифровые технологии, работа еще далека от идеала. Для реализации всех направлений не хватает должного технического оснащения и квалифицированных кадров в этой области знаний.

Основная идея педагогического опыта заключается в том, что мы рассматриваем управление качеством географического образования на основе использования цифровых образовательных технологий, формирование цифровой образовательной среды, через решения задач на уровне ученика: ориентация на достижение конкретных целей и освоение конкретных действий; использование совместных сетевых проектов, обучение через открытия и поиск.

На уровне учителя: повышение актуальности и новизны содержания образования; раскрытие значимости профессиональных знаний, в предоставлении обучающемуся свободы действий при управлении осваиваемыми объектами; применение активных, деятельностных методов и форм обучения; использование учебных инновационных заданий; построение процесса обучения в режиме субъектно-субъективных отношений; направление деятельности не на воспроизводство информации, а на оказание помощи, поддержки, сопровождения с целью получения максимальной отдачи от обучения, осуществление обратной связи в процессе выполнения заданий, мотивация на протяжении всего изучения предмета, тем самым способствуя созданию креативной образовательной среды на основе цифровых технологий.

Мы видим два основных направления использования цифровых образовательных технологий, повышающих эффективность формирования креативной образовательной среды в географическом образовании школы.

Первое - предполагает максимальную степень индивидуализации за счет широкого использования цифровых образовательных технологий направленных на усвоение знаний, умений и навыков, которые позволяют успешно использовать компьютер, Интернет и цифровые технологии при решении образовательных задач в повседневной жизни (рис. 1).



Рисунок 1 - «Цифровая образовательная среда»

Второе - рассматривает цифровые образовательные технологии, как мощное средство обучения, которое способно значительно повысить его эффективность, обеспечить широкие возможности свободного выбора собственной траектории учения в процессе географического образования. При этом акцент в деятельности преподавателя с активного педагогического воздействия на личность обучающегося смещается в область формирования «образовательной среды», в которой происходит самообучение и развитие личности обучающегося.

Исходя из накопленного педагогического опыта, целесообразно выделить представление о трудностях, трудоемкости и рисках в процессе использования цифровых технологий, направленных на формирование креативной образовательной среды.

Трудности – создание образовательной среды, представляющей не систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а среды, которая обеспечивала бы процесс гуманизации образования, повышение его креативности, создавала бы условия, максимально благоприятствующие саморазвитию личности[2]. Моделирование индивидуальных образовательных маршрутов, способствующих развитию у учащихся продуктивных, творческих функций мышления через использование цифровых образовательных технологий, росту интеллектуальных способностей, формированию географического стиля мышления.

Трудоемкость – разработка собственных цифровых проектов на основе тщательного отбора и систематизации материала, его адаптации к требованиям стандарта, корректировка готовых информационных ресурсов в связи с динамично меняющимися процессами, происходящими в обществе, разработка и использование совместных сетевых проектов [2]. Создание условий для развития исходного творческого потенциала каждого обучающегося на каждом образовательном уровне, побуждение потребности в дальнейшем самопознании.

Риски – отсутствие системы и дозировки использования цифровых образовательных технологий противоречит здоровьесберегающим

технологиям, ослабляет мотивацию обучения, снижает интерес, поиск внутренних противоречий, которые являются движущими силами саморазвития личности.

Используя имеющийся опыт работы школы в области формирования креативной образовательной среды на основе цифровых образовательных технологий в течение предшествующих пяти лет, учителя, поэтапно осуществляли опытную работу на новом организационном, методическом и содержательном уровне.

Первый этап – проектно-мотивационный (2018-2019 годы): выявление блоков учебного материала, возможных для использования в цифровой образовательной среде школы; создание банка компьютерных презентаций на гипертекстовой основе, подборка и апробация ресурсов российских образовательных Интернет-порталов, внедрение облачных технологий в осуществление образовательного процесса с целью существенно повысить актуальность и новизну содержания географического образования, сделать урок на современном технологическом уровне, дополнять, модернизировать, обновлять материал.

Второй этап - формирующий (2020-2021 годы): апробированы возможности цифровых технологий в преподавании географии. Проведена диагностика результатов достигнутых знаний, умений и ценностных отношений школьников разных параллелей; выявлены оптимальные методические приемы и технологии. Систематизирован накопленный опыт через создание цифрового портфолио методического объединения учителей естественнонаучного цикла, включение его в цифровую экосистему школы.

Третий этап - рефлексивный (2021-2022 годы): использование цифровой образовательной среды, диссеминация опыта работы по активному внедрению облачных сервисов в изучении предмета и контроле знаний обучающихся, внедрение элементов электронного и дистанционного обучения во всех курсах географии, включение образовательного контента Интернета в урочную и внеурочную деятельность, предоставление широкого поля для активной самостоятельной деятельности обучающихся, проектирование индивидуальных образовательных маршрутов, в том числе учебно-исследовательской работы.

Уже сегодня можно сделать выводы о том, что накоплен определенный опыт формирования креативной образовательной среды на основе использования цифровых образовательных технологий, выявлены условия, определяющие саморазвитие личности, определено содержание, отвечающее поставленным целям. Четко определена позиция обучающегося и педагога. Выявлены трудности и риски.

Несомненно, виртуальные цифровые лаборатории и Интернет-сервисы не могут заменить живого, натурального эксперимента на практическом занятии или общения с учителем, но бесспорно эффективно способствуют переходу от репродуктивного заучивания (хотя в ряде случаев это необходимо и сегодня) к исследовательской активной позиции обучающегося в учебном процессе, к

творческому познанию природы, населения и хозяйства, а, следовательно, получению прочных географических знаний о Земле и формированию географической картины мира.

Список литературы

1. Богуш В.А., Лис П.А. «Цифровая трансформация образования», сборник тезисов конференции, Минск, 2018
2. Какарова А.П. Активизация саморазвития личности учащегося в образовательном процессе: психолого-педагогическое сопровождение. // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6.
3. Масланов Е.В. Цифровизация и развитие информационно-коммуникационных технологий: новые вызовы или обострение старых проблем? // Цифровой ученый: лаборатория философа. 2019. Т.2, №1. С.6-21.
4. Сенкевич В.М. Экологическое образование: интеграция научных знаний и образных представлений / В.М.Сенкевич. –М.: Речь, 2009. –166 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 10-Х КЛАССОВ К ОБУЧЕНИЮ В ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Логутова Е.В., канд. психол. наук

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Адаптация – приспособление обучающихся к новой системе социальных условий, обучения в профильной школе включает необходимость:

- актуализировать процесс профессионального и личностного самоопределения старшеклассников;
- создать условия для развития прикладных умений;
- содействовать формированию умений самоконтроля и самооценки;
- способствовать закреплению коммуникативных навыков в условиях межличностного взаимодействия.

Психологический мониторинг процесса адаптации десятиклассников к профильному обучению позволяет своевременно выявить и скорректировать проблемы приспособляемости к новым условиям обучения. Обучающиеся переживают эмоциональный дискомфорт прежде всего из-за неопределенности представлений о требованиях учителей, об особенностях и условиях обучения, о ценностях и нормах поведения в коллективе класса. Это состояние можно назвать состоянием внутренней напряженности, настороженности, затрудняющей принятие как интеллектуальных, так и личностных решений.

Результаты анкетирования «Я и моя школа» продемонстрировали, что абсолютное большинство десятиклассников положительно относятся к школе, учителям, классному коллективу: есть любимый учитель, любимый предмет, удовлетворены отношениями с одноклассниками, учителями, классным руководителями. Среди недостатков обучающиеся выделили проблемы хозяйственного плана: запах из столовой, недостаточно вкусная еда отсутствие туалетной бумаги и т. д.

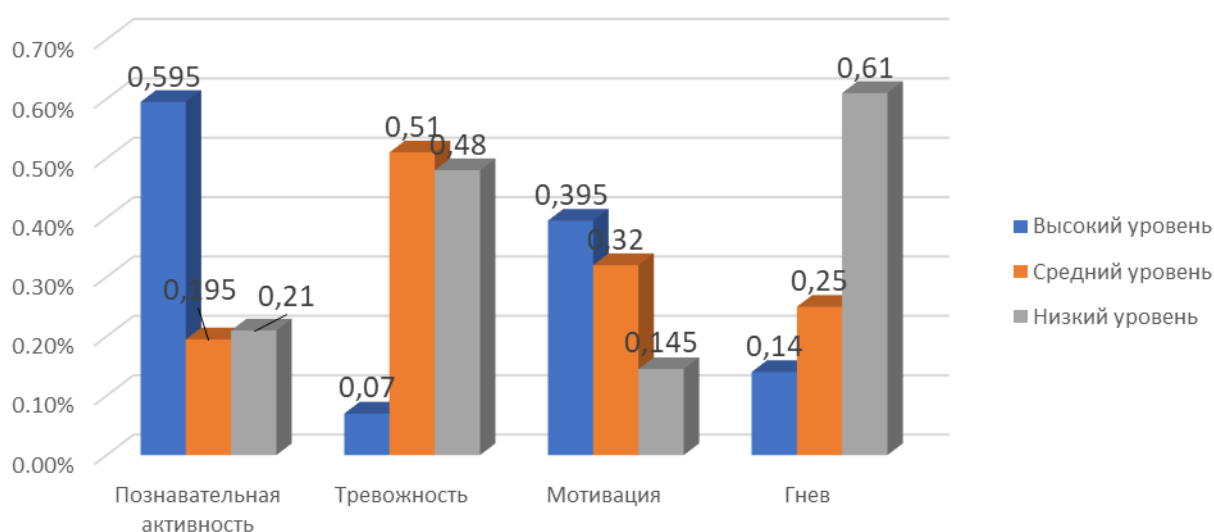
Необходимость адаптации возникает в связи с кардинальной сменой деятельности человека и его социального окружения: новый состав класса, учителя, учебная ситуация новой ступени образования. Ситуация новизны является для любого человека в определенной степени тревожной.

Такое психическое напряжение, будучи достаточно длительным, может привести к школьной дезадаптации, которая проявляется недисциплинированности, невнимательности, безответственности, отставание в учебе, быстрое утомление и нежелание идти в школу. Состояние напряженности, тревожности, гневливости, а также мотивации и познавательной активности отслеживалось с помощью методики «Эмоциональное отношение к школе» А.Д. Андреевой [2].

Результаты исследования представлены в таблице 1 и рисунке 1.

Таблица 1 - Результаты исследования мотивации и эмоционального отношения к учению обучающихся 10-х классов

Показатели/уровни	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Познавательная активность	59,50%	19,50%	21,00%
Тревожность	7,00%	51,00%	48,00%
Мотивация	39,50%	32,00%	14,50%
Гнев	14,00%	25,00%	61,00%



Риснок1 - Процентное соотношение уровней сформированности эмоционального отношения к школе обучающихся 10-х классов

По данной методике рассматриваются данные об общем уровне основных эмоциональных процессах – тревожности, познавательной активности, негативных эмоциональных переживаниях - и характере их проявления в ходе учебной деятельности.

Под познавательной активностью понимается присущая человеку любознательность, непосредственный интерес к окружающему миру активизирующие познавательную деятельность субъекта. Гнев и тревога – базальные эмоции, зависящие от иерархических структур мозга, усиливают действие эмоциогенных стимулов и это усиление внешне проявляется в виде затрудненного приспособления субъекта к жизненно важным ситуациям, поскольку эмоция гнева практически не имеет реального выхода в условиях школьного обучения. В данном контексте она рассматривается более широко, как направленная на выявление отрицательных эмоциональных переживаний, связанных с учебной деятельностью школьников.

Выделяются шесть уровней эмоционального отношения к учению в старших классах школы:

1 уровень – продуктивное эмоциональное отношение к учебе;

2 уровень – общее позитивное отношение к учебе, без выраженной познавательной активности;

3 уровень - общее позитивное отношение к учебе при повышенной чувствительности к оценочному аспекту учения;

4 уровень – диффузное неопределенное отношение к учебе, «школьная скука»;

5 уровень – разная степень отрицательного эмоционального отношения к учебе;

6 уровень – на уроке проявляется чрезмерная эмоциональность.

Результаты исследования показывают, что 59,5% обучающихся 10-х классов продемонстрировали высокую и 19,5% среднюю познавательную активность, что свидетельствует о готовности обучающихся осваивать учебную программу, проявлять интерес к различным видам познавательной деятельности и т.д., но при этом 21% десятиклассников продемонстрировали низкий уровень познавательной активности, отсутствие интереса к изучению отдельных учебных предметов.

Причины подобного нежелания кроются в трудностях, сложностях в усвоении учебных дисциплин, возможно, обучающиеся не до конца понимают значимость того или иного предмета. Подобное положение требует дополнительного изучения с помощью методики Т.Д. Дубовицкой «Влияние учебного предмета на личность учащегося» [1].

7% обучающихся продемонстрировали высокий уровень тревожности, что не может способствовать продуктивной учебной деятельности, очевидно обучающиеся столкнулись с реальными трудностями в учебной работе в 10-м классе по сравнению с предыдущим периодом. Соотнесение результатов по уровням тревожности и гнева, можно заметить, что 14% демонстрируют высокий уровень проявления гнева, то есть такого состояния, при котором возникает реакция на конкретную угрозу или тревогу. Подобная реакция обычно связана с ожиданием неудач в социальном взаимодействии и часто бывает обусловлена неосознаваемостью источника опасности. Поведенчески это проявляется в общей дезорганизации деятельности (различной степени), нарушающей ее направленность и продуктивность.

Продуктивную мотивацию и позитивное эмоциональное отношение к учению в профильном классе можно отметить у 59,5% обучающихся, а нестабильное (диффузное) эмоциональное отношение при фрустрированности (трудностей достижения, реализации) значимых потребностей – у 21% обучающихся старших классов.

В целом по параллели 10 класса можно выделить наличие следующих уровней эмоционального отношения к учению:

1 уровень – 0% продуктивное эмоциональное отношение к учебе

2 уровень – 19,5% общее позитивное отношение к учебе, без выраженной познавательной активности.

3 уровень – 23% общее позитивное отношение к учебе при повышенной чувствительности к оценочному аспекту учения

4 уровень – 28% - диффузное неопределенное отношение к учебе, «школьная скука»

5 уровень – 10% разная степень отрицательного эмоционального отношения к учебе

6 уровень – 19,5% на уроке проявляется чрезмерная эмоциональность

Изучение школьного, самооценочного и межличностного аспектов тревожности проходило с использованием методики «Диагностики уровня тревожности у подростков» Р. Кондаша.

Особенность данной методики состоит в том, что человек оценивает не наличие или отсутствие у него каких-либо переживаний, симптомов тревожности, а ситуацию с точки зрения того, насколько она может вызвать тревогу. С помощью данной методики можно выявить области действительности, объекты, являющиеся для школьника основным источником тревоги.

Особого внимания требуют в первую очередь обучающиеся с высокой и очень высокой общей тревожностью. Подобная тревожность может порождаться либо реальным неблагополучием школьника в наиболее значимых областях деятельности и общения, либо существовать как бы вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием определенных личностных конфликтов, нарушений в развитии самооценки. Хотя сферы межличностного общения и адекватное представление о себе являются значимыми в начале подросткового возраста, их нередко обделяют вниманием педагоги и родители.

Высокие показатели по школьной тревожности часто испытывают школьники, которые хорошо и даже отлично учатся, ответственно относятся к учебе и общественной жизни. Однако это видимое благополучие достается им неоправданно высокой ценой и чревато срывами, особенно при резком усложнении деятельности.

Следует также обратить внимание на обучающихся, характеризующихся «чрезмерным спокойствием». Подобная нечувствительность к неблагополучию носит, как правило, компенсаторный, защитный характер и препятствует полноценному формированию личности. Школьник как бы не допускает неприятный опыт в сознание. Эмоциональное благополучие сохраняется в данном случае ценой неадекватного отношения к действительности, отрицательно сказываясь и на продуктивности деятельности (см. таблицу 2).

Таблица 2 - Результаты исследования эмоциональной напряженности обучающихся 10-х классов

Вид тревожности/уровень тревожности	общая	школьная	самооценочная	межличностная
нормальный	50,00%	64,00%	36,00%	78,6%
несколько	7,00%	-	7,00%	-

повышенный				
высокий	-	14,00%	7,00%	-
очень высокий	-	-	-	-
«чрезмерное спокойствие»	43,00%	22,00%	50,00%	21,4%

Школьная тревожность — это самое широкое понятие, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Школьник постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решений.

В целом, школьная тревожность является результатом взаимодействия личности с ситуацией. Это специфический вид тревожности, характерный для определенного класса ситуаций — ситуаций взаимодействия обучающегося с различными компонентами школьной образовательной среды. Чувство тревоги в школьном возрасте неизбежно, поскольку познание всегда сопровождается тревогой. Познание — это всегда открытие чего-то нового, а все новое таит в себе беспокоящую человека неопределенность. Устранить эту тревогу, по сути, означает нивелировать все трудности познания, которые являются необходимым условием успешности усвоения знаний. Поэтому следует сразу оговориться, что оптимальная учеба в школе возможна только при условии более или менее систематического переживания тревоги по поводу событий школьной жизни.

Наиболее типично возникновение школьной тревожности, связанной с социально-психологическими факторами или фактором образовательных программ. На основе анализа литературы и опыта работы со школьной тревожностью мы выделили несколько факторов, воздействие которых способствует ее формированию и закреплению. В их число входят:

- учебные перегрузки;
- неспособность учащегося справиться со школьной программой;
- неадекватные ожидания со стороны родителей;
- неблагоприятные отношения с педагогами;
- регулярно повторяющиеся оценочно-экзаменационные ситуации;
- смена школьного коллектива и / или непринятие детским коллективом.

По результатам психологической диагностики процесса адаптации обучающихся к профильному обучению можно сделать следующие выводы и рекомендации:

В зависимости от реального положения школьника среди сверстников, его успешности в обучении и т.п. выявленная тревожность будет требовать разных способов коррекции.

1. В случае реальной неуспешности работа во многом должна быть направлена на формирование необходимых навыков работы, общения, которые

позволят преодолеть эту неуспешность, а в остальных случаях – на коррекцию самооценки, преодоление внутренних конфликтов.

Параллельно с работой, направленной на ликвидацию причин, вызвавших тревожность, необходимо развивать у школьника способность справляться с повышенной тревогой.

Таким образом, работа по преодолению тревожности может осуществляться на трех взаимосвязанных и взаимовлияющих уровнях:

1) обучение школьника приемам и методам овладения своим волнением, повышенной тревожностью;

2) расширение функциональных и операциональных возможностей школьника, формирование у него необходимых навыков, умений, знаний т.п., ведущих к повышению результативности деятельности, созданию «запаса прочности»;

3) перестройка особенностей личности школьника, прежде всего его самооценки и мотивации. Одновременно необходимо проводить работу с семьей школьника, учителями.

В работе со школьниками, тревожность которых проявляется как бы в скрытой форме (такие обучающиеся говорят, что они не испытывают тревоги), необходимо обратить внимание на развитие умения анализировать свои переживания и находить их причины (самоанализ).

Для обсуждения можно предложить следующую схему:

Что произошло?

Какова причина?

Как действовал в этой ситуации? (Как можно было действовать еще?)

Какой способ действия был бы успешнее?

Кроме того, в работе с такими обучающимися важно выработать у них критерий «собственного успеха», т.к. оценка успеха у них часто затруднена. Для этого необходимо вместе со школьником обсудить объективные показатели успеха в той или иной ситуации.

2. Актуализация мотивации обучения в старших классах школы и проявление ожиданий на предстоящий период учебы. Определяющим в данной ситуации является способность каждого ученика взять ответственность за успешность своей учебы на самого себя, или обозначить необходимость поразмышлять по этому поводу:

Тактический уровень

Что я могу сделать для того чтобы...?

Как я могу повлиять на ...?

Стратегический уровень

Что я больше всего ценю в себе и других людях...?

Что значит занять определенную позицию в жизни ...?

От чего зависит мой успех в ...?

3. Упражнения на групповое взаимодействие: коллективный портрет, КТД и т.д.

Список литературы

1. Дубовицкая Т.Д. Диагностика значимости учебного предмета на развитие личности учащегося / Т.Д. Дубовицкая // Вестник ОГУ, 2004. - №2 - С.70-75.
2. Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (модификация А.Д. Андреева) // http://tropinkaksebe7.blogspot.com/p/blog-page_10.html

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ – КАК КЛЮЧЕВОГО КОМПОНЕНТА СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Каримова И.А., Назарова С.А., Скуратова Т.М.

Муниципальное общеобразовательное автономное учреждение
«Лицей 8», г.Оренбург

На протяжении всего прошлого учебного года в Лицее №8 была проведена определенная работа по формированию функциональной грамотности учащихся: большая часть учителей прошли курсовую подготовку, провели методический семинар, где познакомились с полезными методическими приемами формирования ФГ учащихся, посещали и продолжаем посещать открытые уроки и вебинары, посвященные формированию ФГ. Многие учителя взяли себе темы самообразования, связанные с изучением возможностей формирования ФГ на своих уроках и нарабатывают определенный опыт в этом направлении. Все это делается для того, чтобы воспитать в учениках функционально грамотную личность.

Функционально грамотная личность – это человек, ориентирующийся в мире и действующий в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами, умеющий найти информацию, максимально использовать ее себе во благо, чтобы выгодно социализироваться в обществе.

Но с приходом рыночной экономики в нашу страну, объективной необходимостью стало повышение финансовой грамотности населения. Необходимо осознавать, что в первую очередь это важно для самого человека, потому что от этого зависит защита личных экономических интересов от финансового мошенничества и будущее благополучие семьи.

В сегодняшнем экономическом мире дети, подростки являются активными потребителями. У многих есть свои банковские карты. Подрастающее поколение привлекает внимание торговых сетей, производителей рекламы, банковских услуг. Необдуманное решение в финансовом вопросе может привести к отрицательным последствиям.

Так известный американский предприниматель, инвестор, писатель Роберт Кийосаки сказал в одном из своих интервью «Если хочешь быть богатым, нужно быть финансово грамотным. К сожалению, этому не учат в школьной системе!»

Именно поэтому прежде чем, рассмотреть формирование финансовой грамотности у школьников, необходимо разобраться, что же такое финансовая грамотность?

Рассматривая различные литературные источники можно выделить следующее определение: **финансовая грамотность** – это знание и понимание финансовых понятий и финансовых рисков, а также навыки, необходимые для принятия эффективных решений в разнообразных финансовых ситуациях,

способствующих улучшению финансового благополучия личности и общества, а также возможности участия в экономической жизни.

Но на наш взгляд, более точное определение понятия «финансовой грамотности» дал Шевяков Михаил Юрьевич – доцент, кандидат наук Волгоградского государственного университета, директор фонда «Института экономических и социальных исследований»: **финансовая грамотность** – это способность использовать знания и навыки управления финансовыми ресурсами для обеспечения собственного благосостояния и финансовой безопасности.

Рассмотрим, что же отличает финансово-грамотного человека.

Финансово-грамотная личность – человек, умеющий управлять своими доходами и расходами, принимать правильные решения по распределению денежных средств (*жить по средствам*) и грамотно их приумножать.

Другими словами – это человек, который:

- имеет представление об устройстве финансовой системы России,
- знает свои права и обязанности при пользовании финансовыми услугами,
- планирует и контролирует свое финансовое положение;
- оценивает финансовые последствия принимаемых решений;
- понимает и принимает личную ответственность за результат

Встает вопрос – быть финансово грамотным – это дань моде или суровая необходимость современного общества?

Вспомните, что представлял из себя уровень финансовой грамотности советского школьника и представьте каким уровнем грамотности должен обладать современный ученик в этом экономически и финансово быстро меняющемся мире?

Время, когда считалось, что деньги развращают детей, минуло. Наступила эра, когда современные подростки являются обладателями банковских карт, имеют счета и ничто им не мешает предпринимать финансовую деятельность.

В современных социально-экономических условиях подрастающему поколению необходимы знания в сфере финансов. Рациональное финансовое поведение, формирование финансовой культуры, готовность принимать ответственные решения, связанные с личными финансами сегодня необходимы. К сожалению, в современный период финансовая грамотность в нашей стране находится на низком уровне. Граждане не могут правильно разместить свои финансы, не умеют получать достоверную информацию на рынке ценных бумаг. Поэтому, необходимо еще в школе учить ребят ключевым финансовым понятиям, которые они будут применять на практике.

Финансовые условия становятся более разнообразными, поэтому потребителю нужно сделать правильный выбор из большого количества вариантов.

Повышение финансовой грамотности населения Российской Федерации является сегодня актуальной проблемой и требует не эпизодических, а системных и комплексных решений. С одной стороны, это является задачей

государства, а с другой — отвечает социальному запросу со стороны обучающихся, их родителей.

С 2017 года разработана и внедряется Национальная Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы и Дорожная карта по реализации Стратегии.

Вот почему, последние 2-3 года активно внедряется в образование концепция формирования финансовой грамотности школьников.

И в настоящее время создана уникальная ситуация, когда благодаря деятельности Минфина России путем реализации данного Проекта удалось сконцентрировать усилия ведущих вузов страны, инновационных образовательных некоммерческих и коммерческих организаций, ведущих экспертов в области финансовой грамотности и защиты прав потребителей, привлечь государственные учреждения (Роспотребнадзор, Пенсионный фонд Российской Федерации, Федеральную налоговую службу и др.) и финансовые организации. Все эти организации, в обязательном порядке, вовлечены в реализацию концепции формирования финансовой грамотности населения — школьников. Вот почему они готовы сотрудничать, проводить встречи со старшеклассниками, проводить информационно – просветительскую работу.

Если у школьников отсутствие включенности в финансовую сферу жизни выражается всего лишь в небрежном отношении к вещам. У взрослых последствия экономической безграмотности более серьезны: безответственное отношение к кредитам, участие в финансовых пирамидах, неумение планировать бюджет.

Выявлена острая необходимость в получении базовых знаний по экономике и прикладным экономическим дисциплинам учащимися именно в школе. За годы обучения, начиная с начальных классов, необходимо сформировать у ребят базовые представления, понятия и навыки, которые дадут возможность принимать финансовые решения, своевременно определять и противодействовать различным видам финансового мошенничества. А значит нужны знания и навыки в этой области

Как мы это можем сделать?

1. Через урочную и внеурочную деятельность.
 - Через предметные области, используя уже и имеющийся программный материал и открытые банки заданий на ФИПИ, РЭШ и многих других платформах.
 - В этом году мы разработали программу внеурочной деятельности «Финансовая грамотность» для учащихся 5-6 классов. Она проходит апробацию.
2. При проведении мероприятий в рамках предметных недель.
3. При проведении проектной и исследовательской деятельности.
4. С привлечением учреждений финансовых, пенсионных и налоговых органов.

Эта работа уже начата. Мы привлекаем родителей – сотрудников Сбербанка для проведения просветительских бесед. С учащимися 10 класса провели встречу работники налоговой службы.

Следующая ступень – это отслеживание результатов сформированности ФГ. Для этого целесообразно проводить мониторинг. В прошлом учебном году под руководством Бакановой О.В. группы учащихся 8-9 классов участвовали в мониторинге. Предстоит запланировать такую работу уже в начальной школе.

А теперь более подробно остановимся на формировании финансовой грамотности у учащихся на разных этапах обучения. Начнем с начальной школы.

Рассмотрим формирование финансовой грамотности у младшего школьника из опыта работы учителей МОАУ «Лицей №8»

Современные дети очень рано знакомятся с ролью денег в жизни человека. Они слышат разговоры о деньгах дома, по телевизору, на улице. Дети рано понимают — деньги позволяют получить желаемое, и начинают стремиться к самостоятельному их использованию.

Нельзя себе представить сегодня мир без денег. Эта острая и животрепещущая тема «Ребенок и деньги» интересует сейчас многих. Общаясь с детьми, можно заметить, что многим из них дают карманные деньги, но они не имеют представления о том, как правильно их расходовать. Поэтому уроки финансовой грамотности сегодня особо актуальны.

Необходимость внедрения уроков финансовой грамотности в школах обусловлена еще и тем, что современные дети достаточно активно самостоятельно покупают товары, пользуются пластиковыми картами, делают покупки в Интернете. То есть, они с раннего возраста оперируют денежными знаками и являются активными участниками торгово-финансовых взаимоотношений, что требует от них определенного уровня финансовой грамотности.

Учебно-методический комплекс «Введение в финансовую грамотность» встроен в образовательную программу «Школа России», по которой работает начальная школа.

В учебном плане начальной школы не предусмотрено изучение самостоятельного предмета, связанного с формированием финансовой грамотности. Данный учебно-методический комплекс рассчитан на встраивание изучения вопросов финансовой грамотности в целую группу предметов: окружающий мир, математика, русский язык и литературное чтение.

Включение элементов финансовой грамотности в содержание предмета «Окружающий мир» мы изучаем в следующих темах: «Моя семья» (Что нужно семье), «Зачем нужны автомобили» (Сколько стоит автомобиль), «Опасные незнакомцы» (Кто такие мошенники), «Опасные места» (Когда рискуешь деньгами), «Что такое экономика и для чего она нужна» (Как разумно делать покупки), «Семейный бюджет» (Зачем семье сбережения), «Что такое деньги» (Из истории денег, денежные единицы, способы обмена товара), «Путешествия по городам и странам» (Деньги в разных странах), «Человек и информация»

(Где можно делать покупки), «Путешествие по России» (Как пользоваться банковской картой) и другие темы.

Иная логика легла в основу встраивания элементов финансовой грамотности в предмет «Математика». Здесь в целях развития финансовой грамотности с обучающимися мы проводим сюжетные уроки в соответствии с темами предлагаемых занятий.

Сначала обучающиеся знакомятся с числами, цифрами, изучают состав чисел, решают простые задачи. Затем знакомятся с единицами измерения стоимости – копеей и рублём. Учатся переводить рубли в копейки и обратно. Далее вводится понятие денег, их функции: мера стоимости, средство обращения, платежа и накопления. Обучающиеся дальше продолжают расширять свои знания о денежных знаках. Появляются понятия – цена товара, количество, стоимость покупки. Ребята решают задачи на стоимость товара, оплату товара, получение сдачи. Далее начинают пользоваться формулой стоимости покупки: $Ц \cdot К = С$. В 4 классе появляются новые понятия: статья расходов и доходов семьи, семейный бюджет, планирование семейного бюджета.

На уроках русского языка и литературного чтения происходит обсуждение ситуаций, связанных с прочтением произведений, в которых упоминаются различные социальные и финансовые ситуации, деньги в литературных произведениях, а также ребусы, анаграммы, пословицы.

Воспитываем финансовую грамотность не только через урочную деятельность (классные часы) но и через внеурочную деятельность (проектную):

В 1 классе обучающиеся составляли мини- проекты, во 2 классе проекты усложняются и добавляются.

1) «Я-исследователь» (работа с текстом, тесты, загадки, упражнения «Закончи верные утверждения», Путешествие по России – умение пользоваться пластиковой картой и проездным билетом, основной закон России – Конституция, государственный бюджет и др.)

На современном этапе знание финансовой грамотности необходимо также при выполнении ВПР и Комплексных метапредметных работ.

2) «Разговор о правильном питании» (Игра «Магазин»)

3) «Комплексные метапредметные работы»

Формирование финансовой грамотности обучающихся невозможно без электронно-образовательных ресурсов:

1) Электронные приложения к учебникам.

2) Интернет – ресурсы (Методические материалы по финансовой грамотности в начальной школе; онлайн-игра для обучающихся 2-4 классов на сайте Финзнайка.рф; онлайн-сервис Монеткины.рф, обучающий основам ведения бюджета для 2-8 классов; интерактивный мультсериал «Богатый бобрёнок для детей от 6 лет и др.).

А также учебных пособий: «Финансовая грамотность».

Таким образом, деятельность, направленная на воспитание финансовой грамотности школьников, может быть проведена в разных формах. Эти мероприятия способствуют формированию у обучающихся общих, и в то же время достаточно цельных представлений о процессах, связанных с экономикой, бизнесом, ресурсами и их разумным потреблением, формированию успешной личности каждого ученика.

А также позитивное отношение родителей к изучению финансовой грамотности их детьми и активное участие в этом процессе будут способствовать достижению учебных целей. Поэтому родительская помощь очень необходима в решении таких вопросов: как потратить карманные деньги, как скопить на желанный подарок, где приобрести качественную и недорогую вещь, как получить денежное вознаграждение или поощрение за инициативу в помощи по разным делам и др.

В результате изучения основ финансовой грамотности на уровне НОО, обучающиеся должны знать:

- ✓ понимание природы и функции денег;
- ✓ умение ценить деньги;
- ✓ умение считать деньги;
- ✓ умение составлять финансовый отчёт (доходы и расходы семьи);
- ✓ умение экономить и сберегать;
- ✓ умение тратить деньги и жить по средствам;
- ✓ умение делиться.

Рассмотрим возможности формирования финансовой грамотности в основной школе.

- в рамках учебных предметов через междисциплинарные задания;
- в рамках предмета «Обществознания» на уроках основного общего образования и среднего общего образования;
- в рамках предмета «Экономика» на уровне среднего общего образования при изучении базового курса и углубленного курса;
- в рамках элективных или факультативных курсов «Финансовая грамотность»
- в рамках выполнения индивидуального проекта

Из личного опыта учителей, можно отметить, что уровень мотивации к финансовой грамотности на уроке значительно выше, чем во внеурочной деятельности. Хотя не стоит забывать и о делении обучающихся по классам на младшее, среднее и старшее звено. Как правило начальные классы, а также классы с 5 по 8 охотнее принимают приглашение поучаствовать во внеурочном мероприятии.

В следствии этого приходится искать новые инструменты развития интереса к финансовой грамотности у обучающихся как на уроке, так и во внеурочной деятельности. в данном случае нам очень помогают:

- интерактивные методы обучения: кейс-метод, деловые и ролевые игры;
- контекстные и прикладные задачи;
- проектные задания

Для создания заданий по формированию финансовой грамотности на различных уроках можно воспользоваться следующими ресурсами:

- «Дружи с финансами»: тесты для оценки уровня финансовой грамотности <http://finance.instrao.ru/fin/>

- Финансовая грамотность. Сборник эталонных заданий. Издательство «Просвещение».

- Методические материалы по финансовой грамотности для общеобразовательных организаций <https://fmc.hse.ru>

- Интерактивные тренажеры <https://d.vlfin.ru/trainers/index.php>

- Учимся финансовой грамотности с киногероями <https://edu.pacc.ru/kinopacc/>

В Рамках внеурочной и внешкольной деятельности по финансовой грамотности можно обратиться к игре. Не секрет, что игра – это самый эффективный способ чему-то научиться, в том числе грамотно управлять деньгами. На рынке, очень много разнообразных игр (стратегий, симуляторов). Огромным достоинством является то, что цена ошибки, даже самой большой, остается виртуальной, в то время как полученные выводы и навыки ребенок может использовать в реальной жизни.

В Интернете много таких игр, остановимся на следующих бесплатных онлайн-играх на русском языке:

1. «Финансовый футбол». Эта игра разработана компанией VISA и Российской экономической школой, составлена в виде викторины. Верные ответы на вопросы в области управления личными финансами позволяют игроку продвинуться к воротам противника, чтобы забить гол. На сайте также есть четыре обучающих модуля, которые можно бесплатно изучить: о сбережениях, бюджете, кредите и пластиковых картах.

2. «Мой план». Текстовая игра дает возможность поиграть за молодого человека, недавно переехавшего в собственную квартиру. Ему предстоит столкнуться с реальными хозяйственными проблемами и финансовыми вопросами, и те решения, которые он примет, зависят напрямую от игрока! 6 тематических квестов, из которых состоит «Мой план», позволяют увидеть последствия принятых игроком решений и получить их оценку.

3. «Жизнь и кошелек». Еще один текстовый квест разработали специалисты из компании ПАКК. В отличие от предыдущих игр, «Жизнь и кошелек» не является онлайн-игрой. Архив с ней можно скачать и играть, пытаясь соблюсти баланс между жизненными расходами, доходами и счастливой жизнью.

Таких игр очень много...

Огромную роль в формировании навыков в решении социальных и финансовых задач является создание большого массового проекта, например, осенние ярмарки. Такие социальные проекты дают возможность учащимся почувствовать уверенность в том, что они сами могут зарабатывать финансовые средства для реализации своих планов и идей. В классных коллективах

обсуждается участие в мероприятии, представление товара, сделанного своими руками, обсуждение цен на товары, оформление места проведения мероприятия, культурная программа, сопровождающая мероприятие, уборка после проведения ярмарки. Все задания и задачи распределяются между всеми учащимися. Происходит распределение социальных ролей. В выбранной роли, учащиеся чувствуют себя уверенно и получают моральное удовлетворение.

Таким образом, деятельность, направленная на воспитание финансовой грамотности школьников, может быть проведена в разных формах. Эти мероприятия способствуют формированию у учащихся общих, и в то же время достаточно цельных представлений о процессах, связанных с экономикой, бизнесом, ресурсами и их разумным потреблением, формированию успешной личности каждого ученика.

Участие в различных конкурсах также помогает формировать финансовую грамотность детей.

В заключении необходимо отметить, что обучение основам финансовой грамотности – это необходимый этап полноценного развития ребёнка. Знания о мире финансов помогут ему в дальнейшем сформировать правильное отношение к деньгам и разумное экономическое поведение.

Можно с уверенностью сказать, что финансовая грамотность на уроках даёт положительные результаты, так как:

- значительно увеличивает активность детей на уроке;
- развивает внутреннюю мотивацию к учению;
- усиливает познавательные мотивы;
- расширяет личный опыт учеников;
- преодолевает изолированность математики от реальной жизни;
- повышает качество и прочность знаний;
- повышает роль детей в семье (участие в планировании покупок, работе по дому);
- приучает к бережливости, экономии, предприимчивости.

Получив финансовые знания, ребенок сможет более осознанно подумать о своем будущем. При управлении личными финансами он сможет принимать разумные решения, формировать у себя правильные финансовые привычки и использовать свои знания на практике. Финансово образованный человек способен сам выбирать наиболее привлекательные пути в жизни, создавая материальную основу для развития общества.

Список литературы

1. Бокарев А. Повышение уровня финансовой грамотности населения в Российской Федерации // Финансы. 2010. № 9. С. 3-6.
2. Письмо Министерства просвещения РФ от 15 февраля 2022 г. № АЗ-113/03 “О направлении методических рекомендаций”. <https://irorb.ru/wp-content/uploads/2022/02/ot-minpros-rf-15.02.2022-o-metod.-rek-ciayah-po-vvedeniyu-obnovlennyh-fgos.pdf>

3. Кузина О., Ибрагимова Д. Проблемы измерения и пути повышения финансовой грамотности населения России.

4. Повышение уровня финансовой грамотности - накопление в обществе человеческого потенциала // Экономика мегаполисов и регионов. 2010. № 3. С. 12-21.

5. Интернет-ресурсы: <https://4brain.ru/finance/>, <http://homeclass.ru>

6. Интернет-ресурсы: <https://vk.com/lesnayabirzha>

7. Интернет-ресурсы: <https://fmc.hse.ru>

ОСОБЕННОСТИ УСПЕШНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ «УЧИТЕЛЬ - УЧЕНИК» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЛИЦЕЯ

Неволина В.В., д-р пед. наук, доцент, Маеркина Е.В.

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Общественные и профессиональные ожидания результатов педагогического образования сегодня прагматичны. Социальный заказ на специалиста, готового к профессиональному росту и самореализации, ориентирует современного педагога на самоуправление профессиональным развитием. Эффективность такой позиции отражена в «Прогнозе долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года», в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», в государственной программе РФ «Развитие образования» на 2018–2025 гг., в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 г., в требованиях профессиональных стандартов.

Таким образом, максимальная интеграция педагогической науки к практике общего образования позволяет совершенствовать образовательные системы организаций, одновременно получая эффективный образовательный, научный и методический результат.

Создается особая среда отношений и взаимодействия в образовательной практике, в которой формируются учителя-профессионалы, адаптированные к этой среде, способные проектировать инновационный образовательный процесс и совершенствовать его. И тогда на первый план помимо получения знаний выходят такие задачи, как обеспечение баланса между социальными и индивидуальными потребностями, формирование стремления к самопознанию, формирование положительного отношения к самому себе через знакомство с собственными индивидуальными психологическими особенностями, интересами, целями, ценностями и самоопределение в собственной жизненной и профессиональной стратегии.

Исходя из детерминации аксиологии, аксиологические аспекты педагогического взаимодействия направлены на принятие учеником знания в качестве личной ценности, обращения учителя к ценностям ученика, то есть это та самая эмоционально-ценностная сфера. И преподаватель здесь выступает как создатель определенных условий, катализатор конкретных ассоциативно-эмоциональных переживаний, которые создают наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат.

Развитие такого взаимодействия предполагает следующие качественные изменения:

– изменения в отношениях учащихся к реалиям современного мира, процессу обучения, расширению поликультурного пространства, успешности в жизни;

– осознание и принятие участниками своей позиции в системе «ученик – преподаватель», «преподаватель – ученик» (эффект баланса этих позиций в рамках гуманистической педагогики проявляется в готовности преподавателя учиться и в активизации субъектной позиции учащихся);

– понимание субъектами образовательного процесса взаимодействия как ценности и цели образования;

– профессиональная установка преподавателя на работу с учащимися как носителями индивидуальности, восхождение к ценностям ученика;

– готовность субъектов взаимодействия к взаимоизменению [3].

В ходе проведенного анонимного опроса среди учащихся старших классов МОАУ «Лицей №7», Оренбург (76 человек, 10-11 классы) для выявления качества «идеального» преподавателя, старшеклассникам было предложено написать не более пяти качеств, необходимых, по их мнению, образцовому педагогу. Наиболее часто встречающиеся характеристики приведены в виде диаграммы. Ответы опрошенных (рис. 1) коррелируют с ценностями-качествами, что закономерно, ведь они являются отражением личностно-профессиональных характеристик преподавателя. Такие качества являются производными от уровня развития целого ряда способностей: креативных (творческих), эмпатийных, коммуникативных, прогностических, интеллектуальных, рефлексивных и интерактивных [9].

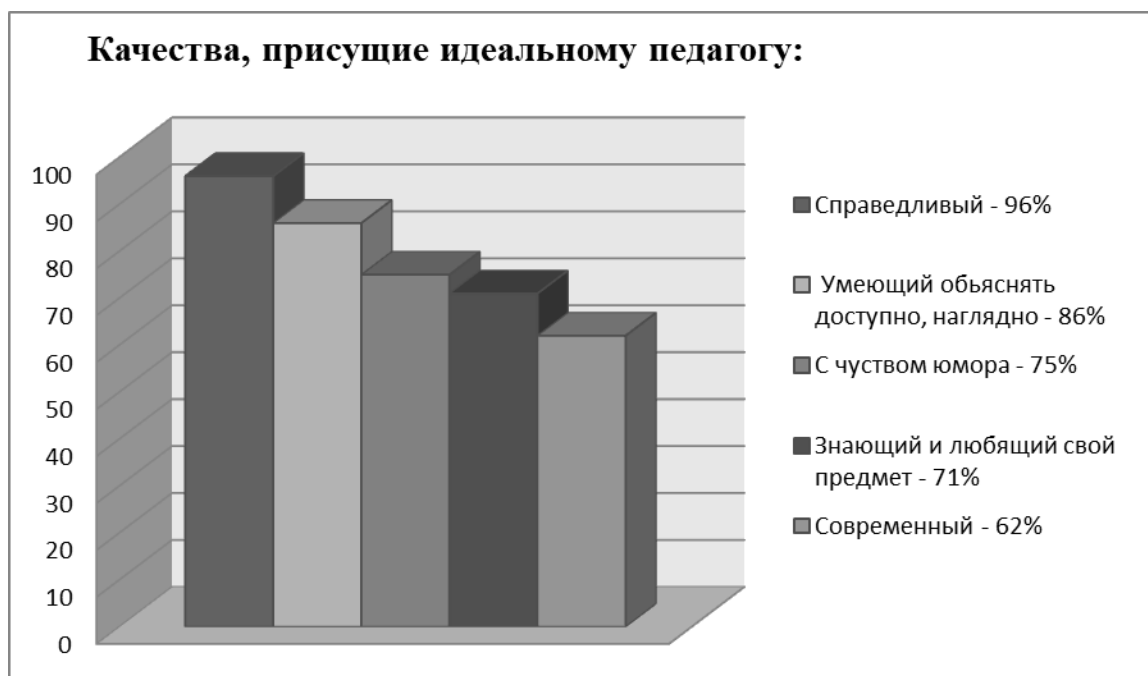


Рисунок 1 - Важные качества педагога (мнение старшеклассников)

Ценности-отношения также оказались важными у опрошенных, как и ценности-знания: «знающий и любящий свой предмет» – необходимое качество по мнению 71% респондентов.

Далее, старшеклассникам было предложено ответить на вопросы отношения к учебному предмету и к самому преподавателю, ведущему этот предмет. Подавляющее большинство опрошенных ответили, что их отношение к предмету зависит от отношения к педагогу, они проявляют большую активность и самостоятельность, если взаимоотношения с преподавателем являются положительными. Именно тогда в процессе обучения между учеником и учителем возникает взаимодействие, основанное на принципах сотрудничества, сотворчества, на старшеклассника влияет личность учителя, когда «суждения учителя, его идейность, убежденность оказывают колоссальное влияние на формирующееся мировоззрение старших школьников и определяют направленность их интересов, потребностей, стремлений» [8].

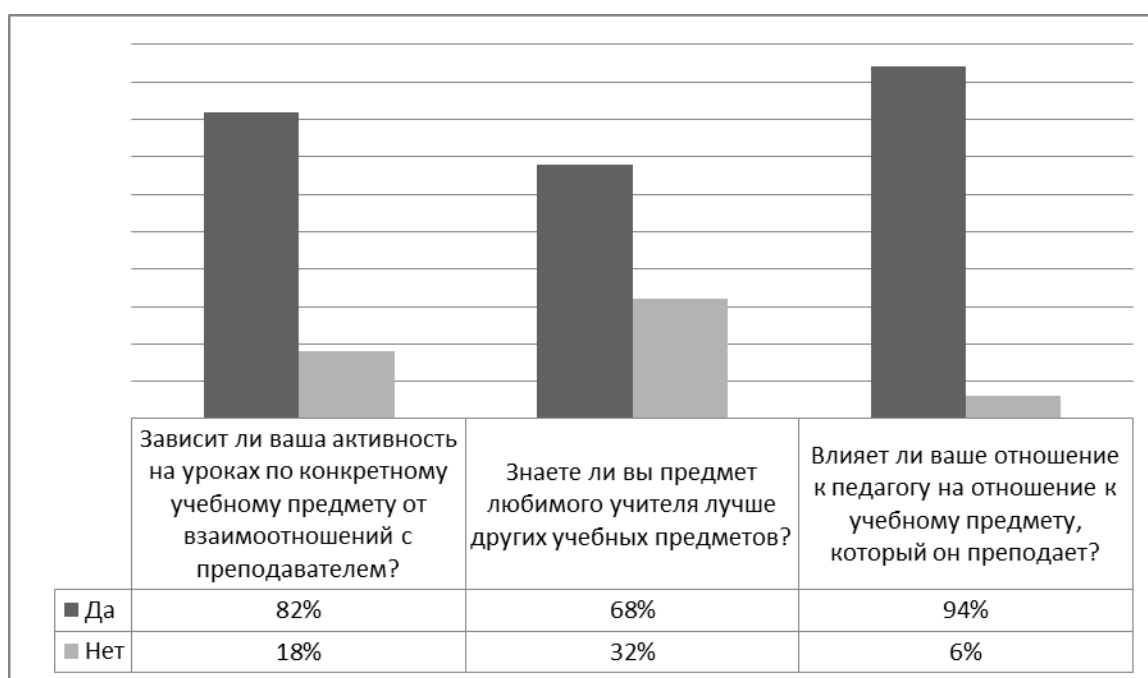


Рисунок 2 - Прямая корреляция взаимодействия учителя и ученика с успеваемостью и отношением к учебному предмету

Факт прямой взаимосвязи отношения учащихся и преподавателя с успеваемостью и отношением к предмету был подтвержден, развивающийся характер ценностного взаимодействия преподавателей и учащихся стимулирует развитие субъектов образовательного процесса. [Кирыякова 2014]).

Результаты нашего исследования еще раз доказывают, что роль учителя в жизни каждого человека переоценить сложно. Именно учитель становится первым примером образованного, компетентного, профессионального человека, готового делиться своими знаниями и опытом и в то же время наделенного высокими моральными качествами, он не только способствует развитию познавательных процессов, эмоционально – волевой сферы, но и оказывает влияние на формирование личности в целом.

Список литературы

1. Ахаян, А. А. Сетевая личность как педагогическое понятие: приглашение к размышлению / А. А. Ахаян // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2017. – № 8. – С. 2560. – EDN XQHDTN.
2. Ильина Н.Ф., Ильин А.С., Хохлова Е.Э. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровой трансформации: вектор изменений // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 3 (39). С. 69-73.
3. Кирьякова, А. В. Аксиология креативности / А. В. Кирьякова, В. В. Мороз. – Москва: Издательство Дом Педагогики, 2014. – 225 с. – ISBN 978-5-904823-12-2. – EDN YPROLD.
4. Кучина, Е.Н. Педагогическое лидерство как ресурс развития системы образования / Е.Н. Кучина // Международный журнал гуманитарных и естественных наук, 2020. – № 6-1 (45). – С. 141-146.
5. Маеркина Елена Викторовна РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ // Педагогический журнал Башкортостана. 2018. №4 (77). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-motivatsii-dostizheniya-u-starshih-podrostkov-v-sovremennom-obrazovatelnom-prostranstve> (дата обращения: 26.12.2022).
6. Невolina, В. В. Профессиональное саморазвитие личности в современном образовательном пространстве / В. В. Невolina, И. Д. Белоновская, В. В. Баранов. – Москва : Издательство "Перо", 2017. – 200 с. – ISBN 978-5-906961-19-8. – EDN LFFMDE.
7. Невolina, В. В. Менеджмент профессионального успеха: от идеи к практике / В. В. Невolina. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Русайнс", 2022. – 74 с. – ISBN 978-5-466-00694-0. – EDN DTIUYP.
8. Репринцева Г.А. Профессиональные позиции педагогов в контексте образовательных инноваций // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/97PSMN219.pdf> (дата обращения: 26.12.2022).
9. Слaстенин В.А. и др. Педагогика. М.: Академия, 2007. 576 с.
10. <https://nafi.ru/method/panel-tet-o-tvet-vserossiyskie-onlayn-oprosy>

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

**Уткина Т.И., д-р пед. наук, профессор
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ**

В условиях введения ФГОС основного общего образования третьего поколения проблематика подготовки учителя математики к реализации проектного обучения в школе является одной из передовых исследуемых тенденций [2,3,7]. В настоящей статье рассматривается педагогическая модель подготовки будущего учителя математики к реализации проектного обучения на основе исследования задач по геометрии, ориентированная на овладение будущими учителями математики методологическими знаниям по:

конструированию и формулированию различных видов учебных проектов по исследованию геометрических задач и составлению новых задач;

формированию у студентов опыта грамотного формулирования цели и задач проекта, определения этапов выполнения проекта с учетом оптимизации ресурсного обеспечения, способов его представления;

развитию у студентов умения применять элементы анализа при создании и оценки трудностей для выбора оптимальной стратегии развития и обоснования достижения цели проекта;

формированию у студентов опыта создания методической документации по обеспечению создаваемого проекта;

формированию у студентов опыта использования нормативно-правовых ресурсов в разработке и реализации проектов;

формированию у студентов таких качеств личности как мобильность принимать решения в нестандартных ситуациях, ответственность и толерантность.

Работа осуществлена в рамках реализуемой исследовательской программы «Сопряжение основных и дополнительных образовательных программ общего и профессионального образования в условиях цифровизации общества» (номер государственного учета НИОКТР: 121061500085-3, основной государственный регистрационный номер 1025601802698) [4].

Подготовка учителя математики к реализации проектного обучения в системе основного и среднего общего образования на основе модели исследования задач по геометрии понимается как достижение поставленных целей и задач по формированию двух групп профессиональных компетенций в рамках освоения дисциплины «Основы проектной деятельности» образовательной программы 44.03.05 по направлению Педагогическое образование, профили: «Математика», «Физика». Первая группа профессиональных компетенций включает знание: классической структуры проекта, способов представления проекта, целей и задач проекта, структурирования этапов процесса организации проектной деятельности обучающихся, планирования и оценки рисков для выбора оптимальной

стратегии развития и обоснования достижения цели проекта, использования нормативно-правовых ресурсов в разработке и реализации проектов, своей роли как руководителя в команде исполнителей проекта. Вторая группа генерирует ключевую идею проекта, выбирает направление развития ее в проекте с учетом видовых характеристик и осуществляет социальное взаимодействие посредством распределения проектных ролей в команде исполнителей, способен формировать у обучающихся на основе учета их индивидуальных особенностей конкретные знания, умения и навыки в области математики в реализации проекта.

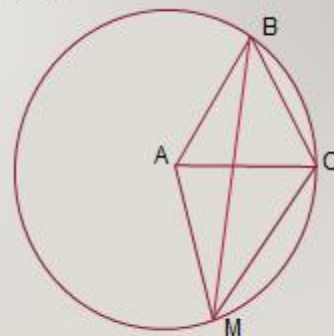
Содержательный компонент разработанной модели включает два вида индивидуальных творческих компетентностно-ориентированных заданий. Первый вид заданий состоит в подготовке теоретического мини-исследования, второй вид заданий (практическое мини-исследование) состоит в создании проекта и методическом обеспечении его.

Учитывая трудности, которые испытывают учителя математики в реализации проектного обучения с учащимися можно отметить, что исследование геометрических задач может стать основой организации проектной работы с учащимися. Решение указанной проблемы в рамках рассматриваемой модели состоит в использовании в качестве средства реализации проектного обучения в проведении исследования решенной геометрической задачи. Формулируя цель и проблему проекта, учитель должен обратить внимание обучающихся на те математические утверждения, которые могут быть уточнены и конкретизированы через частные случаи или, напротив, в отношении которых имеется большой простор обобщения, применения различных методов решения. Учитель должен настроить школьников на получение, пусть даже субъективно нового результата, необходимо уметь переформулировать задачу, проводить аналогии и обобщения, формулировать обратные утверждения, рассматривать варианты различных способов решения задачи. Возможны различные методические приемы по проведению исследования решенной задачи, которые включают учащихся в процесс составления новых задач. Первым приемом является переформулирование заключения задачи при сохранении ее условия. Вторым приемом является переформулировка заключения задачи и частичном изменении ее условия. Третьим приемом является сохранение заключения решенной задачи при частичном изменении ее условия [5,6].

Ниже приведен пример созданного проекта и его методическое обеспечение на основе решения задачи 9 [1].

РЕШЕНИЕ ЗАДАЧИ

- Задача 9. Дан правильный треугольник ABC . Луч BM пересекает сторону AC и угол AMB равен 20° , угол BMC равен 30° . Найти угол ABM .



РЕШЕНИЕ

$\angle BAC = 60^\circ$, $\angle BMC = 30^\circ \Rightarrow \angle BAC = 2 \angle BMC$, т.к. $AB = AC$ (по усл.) $\Rightarrow$
А-центр окружности BMC (св-во) $\Rightarrow AB = AM$ (св-во) $\Rightarrow$
 $\triangle ABM$ -равнобедренный (опр.) $\Rightarrow \angle ABM = \angle AMB = 20^\circ$ (св-во)
Ответ: 20°

ОБОБЩЕНИЕ ПОЛУЧЕННЫХ ДАННЫХ И СОСТАВЛЕНИЕ НА ИХ ОСНОВЕ НОВОЙ ЗАДАЧИ

Используя тот факт, что в решении этой задачи найден $\angle ABM$. Это позволяет изменить условие данной задачи и составить новую задачу.

В решении задачи 9 существенно, что $\angle BAC = 2\angle BMC$ и $AB = AC$, найден $\angle ABM = 20^\circ$. Поэтому из неё можно составить задачу 9.1.

Задача 9.1

Дан треугольник ABC , в котором $AB = AC$. Луч BM пересекает сторону AC и $\angle BAC = 2\angle BMC$, $\angle AMB = a$. Найти $\angle ABM$.

ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ПРОЕКТА

1. На основе задачи: Дан правильный треугольник ABC . Луч BM пересекает сторону AC и $\angle AMB$ равен 20° , $\angle BMC$ равен 30° . Найти $\angle ABM$, составьте новые задачи (не менее 3 задач).

2. Приведите доказательные рассуждения по поиску решения составленных новых задач.

Для достижения цели, необходимо решить следующие конкретные задачи:

- 1) Используя на практике знания, решите задачу, приведите доказательные рассуждения по поиску ее решения.
- 2) Проанализируйте содержание решенной задачи с целью изменений условий, которые не изменят способа решения задачи.
- 3) Обобщите полученные данные о соотношениях между углами треугольника.
- 4) Составьте условия новых задач и приведите их решение.
- 5) Подготовьте текст защиты проекта с презентацией.

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ

1. Рассмотренная задача 9 может быть предъявлена ученикам на уроках геометрии в 9 или 10 классах, а также в рамках дополнительной образовательной программы.
2. Оформление проекта сделать в соответствии с общими требованиями
3. Защиту проекта организовать в рамках классного или внутришкольного конкурса «Лучший проект по геометрии».
4. Целью данного проекта является формирование у учащихся знаний об свойствах углов в окружности и их практическое использование путем решения задачи с последующим составлением новых задач на основе полученного решения.
5. Также стоит отметить, что при выполнении проекта необходимо руководствоваться разделами геометрии, посвященными свойствам окружности.

ЗАДАЧА 9.1

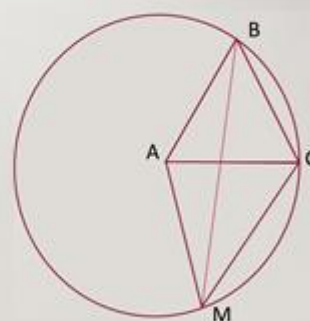
Дан треугольник ABC , в котором $AB=AC$. Луч BM пересекает сторону AC и $\angle BAC = 2\angle BMC$, $\angle AMB = a$.
Найти $\angle ABM$.

Решение:

$\angle BAC = 2\angle BMC$ (усл.), так как $AB=AC$ (по усл.) $\Rightarrow A$ -центр окружности $BMC \Rightarrow AB=AM \Rightarrow \triangle ABM$ -равнобедренный $\Rightarrow \angle ABM = \angle AMB = a$

Ответ: $\angle AMB = a$

На основе решения задачи 9.1 составим новые задачи 9.2 и 9.3 путем изменения заключения задачи

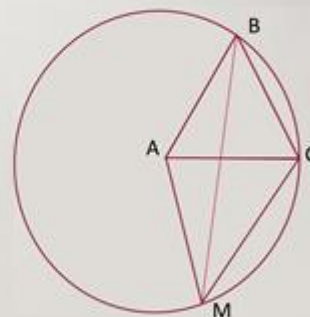


ЗАДАЧА 9.2

Дан правильный треугольник ABC. Луч BM пересекает сторону AC и $\angle AMB = 20^\circ$, $\angle BMC = 30^\circ$. Доказать, что $AB = AM$.

Решение:

$\angle BAC = 60^\circ$, $\angle BMC = 30^\circ \Rightarrow \angle BAC = 2 \angle BMC$, так как $AB = AC$ (по усл.) $\Rightarrow A$ - центр окружности BMC $\Rightarrow AB = AM$ (радиусы) ч.т.д



ЗАДАЧА 9.3

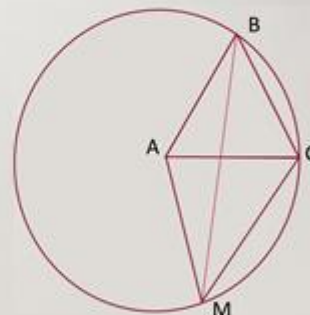
Дан треугольник ABC, вписанный в окружность с центром в точке A. Луч BM пересекает сторону AC и $\angle BCA = 60^\circ$. Найти $\angle BMC$.

Решение:

1) $AB = AC$ (т.к. ABC вписана в окружность с центром в т. A) $\Rightarrow \triangle ABC$ - равнобедренный $\Rightarrow \angle ABC = \angle BCA$, т.к. $\angle BCA = 60^\circ \Rightarrow \angle BAC = 60^\circ$

2) $\angle BAC = 2 \angle BMC$ (т.к. $\angle BAC$ -центральный, а $\angle BMC$ -вписанный, опирающиеся на одну дугу) $\Rightarrow \angle BMC = 30^\circ$.

Ответ: $\angle BMC = 30^\circ$



Список литературы

1. Исследование задач по геометрии: Методическая разработка для студентов физико-математического факультета /Изаак Д. Ф.–Куйбышев: пед. ин-т, 1986, 44 с.

2. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», с изменениями, внесенными приказами Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 25 декабря 2014 г. № 1115н (зарегистрирован Министерством юстиции

Российской Федерации 19 февраля 2015 г., регистрационный № 36091) и от 5 августа 2016 г. № 422н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 23 августа 2016 г., регистрационный № 43326).

3. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 05 мая 2018 г. № 298н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 28 августа 2018 г., регистрационный № 52016).

4. Сопражение основных и дополнительных образовательных программ общего и профессионального образования в условиях цифровизации общества : форма направления сведений о начинаемой научно-исследовательской, опытно-конструкторской и технологической работе гражданского назначения : Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный университет» / Т. И. рук. Уткина; исполн. С.М. Абрамов [и др.]. – Москва, 2021. – номер государственного учета НИОКТР: 121061500085-3.

5. Уткина Т. И. Обучение учащихся составлению геометрических задач как средство развития их творческих способностей// Развитие учащихся в процессе обучения математике: Межвузовский сборник научных трудов. – Н. Новгород: НГПИ им. Горького, 1992. – 139с.

6. Уткина Т.И. Формирование готовности будущего учителя математики и физики к организации проектной деятельности обучающихся/ Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции; Оренбург. гос. ун-т. – Электрон. дан. – Оренбург: ОГУ, 2021. – С. 3523-3527. – ISBN 978-5-7410-2433-1.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287.

ХАРАКТЕРОЛОГИЧЕСКИЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАСТНИКОВ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Щербинина О.А., канд. психол. наук, доцент

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«Оренбургский государственный университет»

В научной литературе термином «буллинг» обозначают феномен, представляющий собой актуальную и отдаленную угрозу психическому и физическому здоровью и благополучию вовлеченных в него субъектов [1]. Приведем существующие описания данного явления, иллюстрирующие сказанное:

- преднамеренное, повторяющееся поведение нескольких лиц / одного лица против человека, которому трудно защищаться (Д. Ольшеус);
- процесс длительного насилия (психического и / или физического) нескольких лиц / одного лица против человека, которому трудно защищаться (Д.А. Лейн);
- психологический или физический террор, направленный на подчинение другого себе и порождение у него страха (И.С. Кон);
- использования принципа унижения и насилия в качестве основы построения отношений в группе (Н.А. Польская);
- деструктивное / разрушительное взаимодействие внутри конфликтной ситуации (Н.М. Моисеева, М.В. Сафронова);
- девиантное поведение, связанное с избиением, террором, травлей одного человека другим / другими (Д.А. Шатаева, З.Б. Киндарова).

Среди многочисленных исследований буллинга особое место занимают исследования, направленные на выявление характерологических и личностных особенностей участников травли, а также буллинг структуры класса / группы.

Анализ источников показывает, что исследователи описывают от двух до пяти ролей участников буллинга, выделяемых по разным параметрам (активность, вовлеченность, направленности и др.) и характеристики их носителей.

Представим сравнительный анализ характеристик ролей в буллинге.

В.Н. Бутенко, О.А. Сидоренко:

Жертвы, которых характеризуют «социальная отрешенность, склонность отстраняться от конфликтов, сензитивность, замкнутость, застенчивость, соматическая ослабленность, тревожность, склонность к депрессии, заниженная самооценка, неуверенность в себе, преобладание неконструктивных стратегий совладания, сниженная учебная мотивация, социальные проблемы, осторожность в общении, уход в себя, негативное самоотношение, низкий/высокий уровень агрессии, низкое чувство собственного достоинства, низкая степень социальной поддержки» [2, с. 139].

Обидчики, которых характеризуют «Высокая общая агрессивность, положительное отношение к агрессии, недостаток эмпатии, высокая потребность в доминировании, успешность и самоуверенность, позитивное самоотношение, относительно высокий социометрический статус» [2, с. 139].

В.С. Собкин, М.М. Смылова:

Жертвы: «...чувствительные, замкнутые и застенчивые люди. Они тревожны, не уверены в себе, имеют низкую самооценку» [6, с. 72].

Преследователи: «...обладают средним или ниже среднего по группе уровнем тревожности, испытывают сильную потребность доминировать и подчинять, ведут себя агрессивно и вызывающе, зачастую рассматривая свое поведение как оправданное» [6, с. 72].

Свидетели (периферические жертвы), обладающие личностным многообразием, в силу своего большинства [6, с. 72].

Х.Т. Шерьяданова, А.К. Байдрахманова:

Жертва;

Буллер;

Последователи буллера;

Наблюдатели, в числе которых выделяют тех, кто

- активно поддерживает травлю;

- пассивных наблюдателей, которым нравится ситуация издевательств, но сами они в ней участия не принимают;

- безразличных наблюдателей, которые не принимают ничью сторону;

Защитники, среди которых выделяют:

- пассивных – сочувствующих, но ничего не предпринимающих для изменения ситуации;

- активных – предпринимающих попытки помочь жертве [7].

Еще более дифференцированную типологию участников буллинга представляют **З.Б. Киндарова и Д.А. Шатаева:**

Жертва первого типа – физически слабые, эмоциональные, ранимые, тревожные, не устойчивые к стрессам дети.

Жертва второго типа, которую авторы относят к «невольным провокаторам» травли в силу имеющихся у них неприятных для других привычек, особенностей поведения (бурная реакция на шутки, несдержанность, агрессивность и др.).

Буллеры пассивные, которые не вызывают беспокойства у взрослых, не пререкаются с ними, не демонстрируют протеста и т.д., но стремятся утвердить себя в среде сверстников или младших детей.

Буллеры активные, для которых «не имеет значение взрослый человек или подросток перед ним. Он может задевать и пререкаться не только со своими одноклассниками, но и с некоторыми учителями. Они будут шутить про него, не слушать его, игнорировать, не замечать, не выполнять домашнюю работы, шуметь в классе во время урока, оскорблять. Иногда это доходит вплоть до рукоприкладства» [3, с. 146].

Свидетели / наблюдатели, которые в связи с тем, что сами боятся буллеров, не проявляют желания защитить их жертв, помочь им. Свидетели / наблюдатели испытывают противоречивые чувства. С одной стороны – чувство страха и беспомощности и, соответственно, нежелание привлечь к себе внимание буллеров; с другой – чувство вины. По наблюдениям авторов, со временем свидетели / наблюдатели дистанцируются от описываемой ситуации, «становятся циничными и безжалостными, они считают, что это их не касается и это ни их проблема» [3, с. 147].

Чаще всего в качестве объекта изучения внимание исследователей привлекают личностные особенности, социальная ситуация развития и другие характеристики жертв буллинга и их преследователей.

Вариант систематизации оснований для изучения поведения и личностных характеристик жертвы буллинга представлен Н.А. Польской, которая выделила несколько групп названных оснований, на основе анализа исследований:

- генетические факторы и их влияние на предрасположенность личности к поведению жертвы в ситуации буллинга (Н.А. Ball, L. Arseneault, A. Taylor, B. Maughan, A. Caspi, T. E. Moffitt);

- преморбидные (предшествующие проблеме, способствующие ей) особенности, повышающие уязвимость человека к ситуации травли: дети с такими качествами как осторожность, боязливость, неуверенность с большей вероятностью могут подвергнуться жестокому обращению и давлению со стороны сверстников, одноклассников (D. Olweus);

- влияние последствий уже имеющегося опыта травли посредством формирования у человека психологических трудностей, в числе которых плохая концентрация внимания, раздражительность, паника (P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, P. Slee), беспокойство, депрессия, реакция избегания (S. Austin, S. Joseph, K. Rigby), риск совершения суицида, одиночество (M. O'Moore) [46].

В отечественной психологии также разрабатывается данное направление исследований. Например И.А. Курочкина, на основе анализа соответствующей литературы, обосновывает наличие взаимосвязи проявлений буллинга в образовательной среде и предрасположенности человека к поведению жертвы - виктимности. Существуют данные, согласно которым наличие у ребенка некоторых особенностей позволяет прогнозировать его виктимность с большой вероятностью. «Это могут быть, как негативные (агрессивность, конфликтность, надменность, демонстративность, наглость, дерзость и др.), так и «нейтральные» или даже социально одобряемые качества (скромность, уравновешенность, спокойность), или же признаки имеющих комплексы неполноценности (нерешительность, неуверенность, тревожность, боязливость и др.). Анализируя признаки личной виктимности, имеются в виду и школьники с выраженными внешними, физическими недостатками («дистрофики», «очкарики», «хромоножки» и др.), хроническими заболеваниями, и другими изъянами физического здоровья. Одной из наиболее

значимых причин формирования устойчивой личностной виктимности является семейное насилие [4, с.159].

С.В. Ильина выделила два наиболее опасных в данном отношении периода развития детей. Дошкольный (6 – 7 лет) и подростковый возраст (13 – 14 лет), которые являются «возрастами риска» в отношении насилия. Жестокое обращение или сексуальная травматизация в этот период оказывают значимое разрушительное воздействие, чем в период относительной эмоционально-личностной стабильности. С.В. Ильина утверждает, что «сензитивные к насилию» периоды в жизни ребенка, сопровождающие процесс анатомо-физиологических, гормональных, эмоционально-личностных и психосексуальных изменений делают жертву более травмируемой. Эти периоды являются опасными в отношении, как сексуального, так психологического насилия» [по 4, с. 159].

Вышесказанное не просто определяет актуальность и практическую значимость профилактики развития буллинга в образовательной среде, но и позволяет конкретизировать ее формы, направления и задачи. Применительно к рассматриваемому аспекту названной проблемы важнейшей профилактика буллинга в образовательной среде должна реализовываться не только в стенах образовательных организаций, но и вне их, в частности в семье и состоять в организации социальной среды, которая, согласно представлениям отечественных психологов, детерминирует характерологические и личностные особенности человека.

Список литературы

1. Бочавер А.А. Последствия школьной травли для ее участников [Электронный ресурс] / А.А. Бочавер // Психология. Журнал ВШЭ. 2021. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/posledstviya-shkolnoy-travli-dlya-ee-uchastnikov> (дата обращения: 13.01.2023).
2. Бутенко В.Н. Буллинг в школьной образовательной среде: опыт исследования психологических особенностей «обидчиков» и «жертв» / В.Н. Бутенко, О.А. Сидоренко // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2015. № 3 (33). С. 138-143.
3. Киндарова З.Б. Понятие буллинга как одна из форм девиантного поведения / З.Б. Киндарова, Д.А. Шатаева // Известия Чеченского государственного университета. 2018. № 1 (9). С. 145-148.
4. Курочкина И.А. Изучение виктимности как предпосылок к проявлению буллинга в подростковых группах / И.А. Курочкина // Евразийское Научное Объединение. 2015. Т. 2. № 5 (5). С. 158-161.
5. Польская Н.А. Взаимосвязь показателей школьного буллинга и самоповреждающего поведения в подростковом возрасте / Н.А. Польская // Психологическая наука и образование. 2013. № 1. С. 39-49.
6. Собкин В.С. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) / В.С. Собкин, М.М. Смыслова // Социальная психология и общество. 2014. Т. 5. № 2. С. 71-86.

7. Шерьязданова Х.Т., Байдрахманова Социально-психологические аспекты работы психолога с буллингом в казахстанской школе / Х.Т. Шерьязданова, А.К. Байдрахманова // Высшее образование сегодня. 2015. № 12. С. 51-55.