

точников студентам предлагается применить описательный и сравнительный методы, позволяющие выявить и описать внешний вид изображенных, ситуации, пространственную среду, быт и т. д., сравнить фотодокументы между собой, выявить типичные черты. Картографический метод в научных исследованиях предоставляет возможность пространственно-географической визуализации многих процессов различных аспектов жизни общества: выявить динамику оккупирования и освобождения территории области, степень разрушений инфраструктуры и населенных пунктов, динамику восстановления промышленных предприятий, учреждений здравоохранения, образования, культуры и т. д. Понимая специфику советской периодической печати (идеологическая направленность в отборе и размещении материала), необходимо при работе с данным видом источника применить метод источникововедческого анализа к работе с источниками, выявляя контекст сообщений, стилистику, авторство, цели и формы написания статей и т. д.

Заключение. Современные направления научной исторической мысли и педагогические технологии позволяют привлечь студентов к исследовательской и просветительской деятельности на основе репрезентативной источниковой базы, выработать ценностную позицию, формировать личностную позицию по сохранению исторической памяти о Великой Отечественной войне.

Список цитируемых источников

1. *Куманев, Г. А.* Проблемы военной истории Отечества (1938—1945 гг.). — М.: Собрание, 2007. — 656 с.
2. *Народ. Победа* : материалы междунар. науч. конф., Москва, 15—16 марта 2005 г. / Рос. акад. наук, Ин-т всеобщей истории / М. Ю. Мягков, Ю. А. Никифоров (отв. ред.). — М.: Наука, 2008. — 471 с.
3. *Россия в XX веке. Война 1941—1945 годов: современные подходы* / А. Н. Сахаров (отв. ред.); Ин-т рос. истории. — М.: Наука, 2005. — 567 с.
4. *Сенявская, Е. С.* Человек в условиях перехода от мира к войне // Великая Отечественная война 1941—1945 годов : в 12 т. — М.: Кучково поле, 2012. — Т. 2 : Происхождение и начало войны. — С. 879—894.
5. *Сенявская, Е. С.* Человек на войне. Историко-психологические очерки. — М.: Ин-т рос. истории РАН, 1997. — 232 с.
6. *Тульский край в Великой Отечественной войне 1941—1945 гг.: 1941 год* : сб. док. и материалов / отв. сост. И. Н. Авдюшкина, отв. ред. Д. Н. Антонов. — Тула : Аквариус, 2016. — 468 с.
7. *Все для Победы: Тульская область в годы Великой Отечественной войны 1941—1945 гг.* : сб. док. и материалов. — Тула, 1985. — 350 с.
8. *Тульский край в Великой Отечественной войне 1941—1945 гг.* : сб. док. и материалов / отв. сост. И. Н. Авдюшкина, отв. ред. И. А. Антонова. — Тула : Гриф и К, 2012. — Т. 1. : 1942 год. — 324 с.
9. *Тульский край в Великой Отечественной войне 1941—1945 гг.* : сб. док. и материалов / сост. И. Н. Авдюшкина [и др.]. — Тула: Тул. полиграфист, 2013. — Том 2. : 1943 год. — 336 с.
10. *Без срока давности: преступления нацистов и их пособников против мирного населения на оккупированной территории РСФСР в годы Великой Отечественной войны. Тульская область* : сб. док. / отв. ред. и сост. Д. Н. Антонов ; авт. науч. ст. Е. В. Симонова, И. А. Антонова ; авт. археогр. предисл. И. А. Антонова. — М.: Фонд «Связь Эпох», Кучково поле, Музеон, 2020. — 568 с.
11. *Сенявская, Е. С.* Человек в условиях перехода от мира к войне // Великая Отечественная война 1941—1945 годов : в 12 т. — М.: Кучково поле, 2012. — Т. 2 : Происхождение и начало войны. — С. 879—894.
12. *Сенявская, Е. С.* Человек на войне. Историко-психологические очерки. — М.: Ин-т рос. истории РАН, 1997. — 232 с.

УДК 159.9

И. Л. Федотенко

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого, Тула, Российская Федерация*

ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ ОБРАЗОВАНИЯ К ПРЕВЕНЦИИ ШКОЛЬНОГО НАСИЛИЯ В ИНКЛЮЗИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Введение. Тенденция непрерывного ухудшения состояния здоровья молодежи — это существенная характеристика современной социокультурной ситуации в России. Рост числа школьников с физическими или психическими проблемами очевиден для педагогов, психологов, медицинского сообщества. Дети с особыми образовательными потребностями — это дети, имеющие временные или постоянные нарушения в физическом и (или) психическом развитии, которые нуждаются в создании специальных условий для получения образования. Корректно организованная инклюзия обеспечивает выигрыш не только школьников с ограниченными возможностями здоровья, но и их условно здоровых сверстников. Ценность инклюзивных классов состоит в том, что они помогают формировать у учащихся готовность жить в мультикультурном мире.

Основная часть. Современный период внедрения инклюзии в образовательные организации России — это «инклюзия без границ». У родителей целенаправленно создается не критическое и позитивное восприятие совместного обучения. Подобная поведенческая матрица доминирует сегодня у значительного большинства педагогов, психологов, социальных работников.

Вместе с тем, учителя, школьные психологи, для которых ценности инклюзивного обучения не стали лично значимыми, способны лишь формально выполнять организационные процедуры, разрушая своим профессиональным поведением саму сущность инклюзии. Положительный резонанс возможен только в том случае, если инклюзия принята профессиональным сообществом на уровне личностных смыслов, а не только специальных приемов и техник [1].

Одновременно с популяризацией идеи инклюзии нарастает латентное сопротивление со стороны педагогов. Среди объективных причин протестных настроений неготовность учителей к новому для них виду профессиональной деятельности и к новой ответственности, не входящей в перечень их функциональных обязанностей. Для педагогов, родителей учеников, школьных психологов очевиден еще один негативный фактор, сопутствующий широкому распространению инклюзии: рост агрессии, ситуаций буллинга, кибербуллинга, моббинга. В инклюзивных группах эмоциональное напряжение и степень конфронтации могут быть более значительными, чаще возникают деструктивные конфликты. Интернет переполнен сценами школьного насилия, жестоких издевательств учащихся над своими одноклассниками, в том числе школьниками с особыми образовательными потребностями. Десятки тысяч проставленных пользователями «лайков» стимулируют стремление подростков найти очередную «жертву», снять «улетное видео», включиться в кибербуллинг. Современная «сетевая» личность ребенка получает доступ к неограниченному количеству самой разнообразной информации, в том числе той, которая может оказать на нее деструктивное воздействие. В силу анонимности и иллюзорной безнаказанности социальные сети являются идеальной средой для проявления подростковой агрессии. Для кибертравли современным школьникам необязательно даже близко знать потенциальную «жертву», ведь всю информацию, которую можно использовать для издевательств и оскорблений можно получить с личной страницы человека в Интернете. Педагоги, психологи, социологи, родители обеспокоены значительным ростом немотивированных вспышек агрессии учащихся разных возрастных групп.

Интолерантность взрослых, учителей и родителей нередко становится «пусковым механизмом», запускающим неприятие школьниками своих «особых» одноклассников. Поэтому в ситуации инклюзии особую значимость приобретает формирование у будущих педагогов превентивной позиции, личностной установки на предупреждение различных негативных явлений: школьного насилия, буллинга, кибербуллинга, моббинга и других.

Выпускнику университета важно осознать превенцию как профессиональную ценность, помогающую «увидеть» потенциальную «жертву» и будущего «агрессора», выделить в образовательном процессе факторы, провоцирующие конфликты. Подготовка бакалавров к превенции школьного насилия осуществлялась на пересечении двух смысловых полей: превенции и инклюзии. Для подготовки выпускников университета к принятию идеологии, этики и процедуры превенции в контексте инклюзивного обучения была проведена модернизация целей, содержания, технологий изучения дисциплин психолого-педагогического цикла, изменены задания производственных практик. Подготовка будущих бакалавров к превентивной деятельности в инклюзивной среде осуществлялась в процессе изучения педагогической, возрастной, социальной, специальной психологии, теоретической и практической педагогики, конфликтологии, разнообразных курсов по выбору «Психология инклюзивного образования», «Конфликты в инклюзивном образовании».

Для эффективной организации инклюзивного образования полезна информация о способах предупреждения и конструктивного решения конфликтов. Будущий педагог должен иметь четкое представление о том, каким образом вводить «особого» ребенка в группу сверстников, как осуществлять его подготовку и подготовку одноклассников.

Стимулированию эмоционально-ценностного отношения студентов к превенции в аспекте инклюзии способствовали групповые дискуссии и диспуты. Опыт, полученный бакалаврами на практических занятиях по психологическим и педагогическим дисциплинам при обсуждении следующих тем: «Жертва» и «агрессор»: каковы их психологические особенности», «Риски и вызовы инклюзии», «Как предупредить школьное насилие в инклюзивном обучении», переносится в квази-профессиональную деятельность. Использование тренинга, игрового моделирования на практических занятиях помогало бакалаврам развивать столь необходимые в условиях инклюзии диагностические, аналитические, прогностические, конфликтологические, психотерапевтические компетенции. Квази-профессиональная деятельность бакалавров обогатила их субъективный опыт общения с разными группами детей в условиях конкретной школы, сформировала их личностную иерархию ценностей. Модернизация педагогической практики была ориентирована на стимулирование эмоционально-ценностного, конативного и операционально-деятельностного компонентов профессиональной компетентности бакалавров [2].

Перед началом педагогической практики студентам предложили выбрать образовательные организации. Итоги сделанного выбора были предсказуемы: 79 % студентов предпочли традиционные школы без включения детей с ограниченными возможностями здоровья, только 21 % будущих учителей выбрал инклюзивные классы, в которых учатся дети с особыми образовательными потребностями. Мотивация выбора бакалавров образования существенно различалась. Для первой группы, типичными вариантами ответов были: «В этих классах работать труднее, не хотелось бы получить низкую отметку за практику»; «Мне кажется, что дети с ограниченными возможностями здоровья более агрессивны», «Я не готова работать с этой группой детей, здесь нужна помощь специалиста-дефектолога».[2].

Для студентов, выбравших инклюзивные классы, типичны познавательная, социальная и моральная мотивация. Среди ответов: «Интересно попробовать себя в инклюзивных классах, испытать в более трудных условиях»; «Хочу научиться работать с разными учащимися»; «Думаю, что смогу помочь детям с особыми образовательными потребностями, научить их не только математике, но и общению с одноклассниками».

Заключение. В выступлениях студентов на итоговой конференции подчеркивалось, что инклюзивная среда позитивно влияет на социализацию детей, на их межличностные отношения: школьники более дружелюбны, ответственны, самостоятельны. Стимулирующий и развивающий эффект педагогической практики в инклюзивной среде оказался значительно выше, чем в традиционных классах: студенты продолжали встречаться в неформальной обстановке: организуя праздники, экскурсии, сюжетно-ролевые игры, помогая детям выполнять домашние задания. Итоги педагогической практики показали, что степень удовлетворенности студентов в инклюзивных классах оказалась существенно выше.

Практически все студенты, проводившие уроки в инклюзивных классах, отмечали, с одной стороны, перспективность инклюзии, с другой, необходимость для педагога уметь предупреждать детскую агрессию. Ограниченное время проведения педагогической практики не позволило выявить существенных изменений в личностном компоненте психологической компетентности студентов, однако обогащение конативной структуры было очевидно: расширился поведенческий репертуар бакалавров, более вариативны стали модели поведения, которые использовались при взаимодействии с учениками и их родителями. Наиболее существенным достижением проводимой модернизации психолого-педагогической подготовки бакалавров стало отношение к инклюзивной среде как к личной и профессиональной ценности, а также формирование действенной установки на превенцию любых вариантов школьного насилия.

Список цитируемых источников

1. Федотенко, И. Л. Психология конфликта в инклюзивном образовании : учеб. пособие / И. Л. Федотенко, И. А. Югфельд, А. А. Яковлева. — Тула, — 2018. — 168 с.
2. Федотенко, И. Л. Особенности реализации инклюзивного образования в условиях современной российской школы / И. Л. Федотенко, Ю. В. Харланова // Историческая и социально-образовательная мысль. — 2017. — Т. 9, ч. 1. — С. 182—191.

УДК 372.893

А. В. Фёдорова¹, В. Н. Фёдоров²

¹Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург, Российская Федерация

²Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова», Ульяновск, Российская Федерация

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ШКОЛЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ SOFT SKILLS ДЛЯ ПЕДАГОГА

Введение. Перед образованием, в данный момент, стоят важные задачи, которые сформировало для них современное общество, такие как воспитание свободной, образованной и развитой во всех сферах жизнедеятельности личности, способной адаптироваться к реалиям постоянно трансформирующегося мирового сообщества. Всё больше приобретает вес с позиции «сформированной личности» ни его биологически заложенные данные, а компетенции, которые формируются в процессе его активной познавательной деятельности. Значимая роль в становлении этих качеств относится к учебным дисциплинам истории и обществознания.

Но, в данной статье речь пойдёт не об анализе получаемых навыков в ходе процесса обучения для ученика, а акцентирующее внимание отводится учителю — как непрерывающемся явлению развития творческих, личностных, групповых, публичных и касающихся данной профессиональной деятельности навыков.

Основная часть. Что такое проблемное обучение для ученика? Это постановка определённого вопроса в начале урока, ответ на который ученик должен найти в ходе всего процесса обучения, в результате которого, предполагается, он будет усваивать определённый набор навыков, и который поможет учителю лучше рассмотреть портрет идеального выпускника по окончании школы. Было бы интереснее рассмотреть этот процесс с позиции учителя-предметника. Несомненно, перед учителем в школе стоит масса проблем, требующие от него решений, главные из которых это как обучить учеников, чтобы это было наиболее эффективно и с помощью чего?

Для начала анализа мы берем учителя, как личность с уже сформированным набором неких компетенций. Если говорить о его личностном росте и формировании уже смежных с профессиональными навыками — гибкими «soft skills» то, роль учителя истории и обществознания является как раз подспорьем в наработке и усовершенствовании данных навыков.

Гибкие навыки, или мягкие навыки (англ. soft skills) — комплекс неспециализированных, важных для карьеры надпрофессиональных навыков, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе, высокую производительность и являются сквозными, то есть, не связаны с конкретной предметной областью [1, с. 384].

Для анализа возьмём набор навыков soft skills, которые, на наш взгляд, важны в работе педагога: