

ТРУДНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВОЗМОЖНОСТЯХ РАЗВИТИЯ КОМПОНЕНТОВ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Хабибуллаева Шахло Ульмесовна
Преподаватель кафедры Педагогика

Аннотация: В данной статье рассмотрены теоретические и практические трудности развития компонентов социальной активности будущих воспитателей дошкольных образовательных организаций, включая лидерско-мотивационный, творческо-инновационный, информационно-цифровой и рефлексивно-трансформационный компоненты. Анализ основан на современных научных подходах педагогики и психологии, а также на результатах исследований узбекских учёных, таких как Рахимов, Тураев, Ходжаев, Каримова, Иномова, Гиёсова, Зияматов, Абдуллаева и Маматкулов. В статье выявлены ключевые противоречия между требованиями обновлённой системы дошкольного образования и реальным уровнем профессионально-личностной подготовки студентов. Особое внимание уделено влиянию традиционной образовательной модели, недостаточной цифровой грамотности, низкой выраженности лидерских качеств, ограниченного творческого потенциала, дефицита рефлексивной культуры, а также эмоционально-личностных и социально-культурных факторов, препятствующих формированию социальной активности как интегративного профессионального качества.

Ключевые слова: социальная активность, будущие воспитатели, дошкольное образование, лидерские компетенции, творческое мышление, инновационная деятельность, цифровая грамотность, рефлексивность, профессиональная подготовка, педагогические трудности.

Annotation: This paper examines the theoretical and practical challenges related to the development of social activity components among future preschool educators, including the leadership-motivational, creative-innovative, informational-digital, and reflective-transformational components. The analysis is grounded in contemporary pedagogical and psychological research, as well as the findings of Uzbek scholars such as Rakhimov, Turaev, Khojaev, Karimova, Inomova, Giyosova, Ziyamatov, Abdullaeva, and Mamatkulov. The study identifies key contradictions between the requirements of the modernized preschool education system and the actual level of students' professional and personal readiness. Special attention is given to the influence of traditional educational models, insufficient digital competence, underdeveloped leadership potential, limited creative abilities, a lack of reflective culture, and the impact of emotional, personal, and socio-cultural factors that hinder the formation of social activity as an integrative professional quality.

Keywords: *social activity, future preschool educators, leadership motivation, creative innovation, digital competence, reflective thinking, professional training, pedagogical challenges, early childhood education.*

Трудности в развитии компонентов социальной активности будущих воспитателей дошкольных образовательных организаций рассматриваются современной педагогической наукой как одно из ключевых противоречий между растущими требованиями дошкольной системы и недостаточным уровнем сформированности профессионально значимых личностных качеств студентов направления дошкольного образования. Социальная активность будущего воспитателя представляет собой интегративное образование, включающее лидерско-мотивационный, творческо-инновационный, информационно-цифровой и рефлексивно-трансформационный компоненты, которые становятся важнейшими индикаторами профессиональной готовности молодых специалистов к работе в условиях обновлённой концепции дошкольного образования Узбекистана и глобальных тенденций развития педагогики. Именно поэтому научное изучение трудностей, возникающих при целенаправленном педагогическом развитии указанных компонентов, приобретает особую значимость. Проблема развития социальной активности будущих педагогов не является новой в педагогических исследованиях, однако её современная интерпретация связана с быстрыми изменениями социально-культурной среды, усложнением профессиональной деятельности воспитателя, требованиями к формированию новых компетенций, в числе которых умение работать в цифровой среде, владение инновационными педагогическими технологиями, умение мотивировать и вдохновлять воспитанников, а также способность к постоянной рефлексии и профессиональному обновлению. Исследования узбекских учёных, таких как Рахимов, Тураев, Ходжаев, Зияматов, Очилов, Каримова, Иномова, Гиёсова, Абдуллаева, показывают, что трудности формирования указанных компонентов имеют комплексный характер и связаны как с особенностями организации процесса подготовки кадров, так и с индивидуально-психологическими характеристиками студентов. Одной из наиболее острых проблем является развитие лидерско-мотивационного компонента социальной активности будущих воспитателей. Лидерство в профессиональной деятельности воспитателя сегодня рассматривается не как властное управление группой детей, а как способность вдохновлять, направлять, создавать условия для саморазвития воспитанников. Однако исследования в области педагогической психологии показывают, что значительная часть студентов дошкольного профиля демонстрирует низкий уровень лидерского потенциала, недостаточную уверенность в собственных силах, слабую развитость организаторских способностей и низкую педагогическую инициативность. Работы Рахимова и Тураева подчеркивают,

что студенты нередко рассматривают профессию воспитателя как менее престижную, что приводит к формированию внешней, а не внутренней мотивации. При отсутствии устойчивой личностной цели, педагогического призвания и ценностной ориентации на работу с детьми у студентов не формируется достаточного стремления проявлять лидерство.[1] Педагогические условия университетов также играют роль: слабая включённость студентов в проектную деятельность, недостаточная практика коллективного решения педагогических задач, формальный характер педагогических практик приводят к ограниченности опыта лидерских взаимодействий. Одной из серьёзных трудностей является также отсутствие у студентов навыков саморегуляции, эмоциональной устойчивости и конструктивного поведения в конфликтных ситуациях, что снижает их потенциал как будущих лидеров детских коллективов. Не менее важной и сложной сферой является развитие творческо-инновационного компонента социальной активности будущих воспитателей. Современная дошкольная система требует от воспитателя способности генерировать новые идеи, использовать инновационные методики, адаптировать образовательные программы с учетом индивидуальных особенностей каждого ребёнка.[2] Однако результаты исследований Каримовой, Зияматова, Иномовой и Маматкулова[10] показывают, что значительная доля студентов имеет репродуктивный, а не продуктивный стиль мышления, испытывает трудности при решении нестандартных педагогических задач и часто склонна выбирать традиционные подходы, избегая нововведений. Это связано как с традиционным характером школьного образования, где студенты не сталкивались с ситуациями, требующими творческого решения, так и с особенностями педагогического процесса в вузах, который по-прежнему ориентирован преимущественно на теоретическую подготовку. Преподавательские методы нередко остаются пояснительно-иллюстративными, что ограничивает развитие креативности. В результате возникает противоречие между требованиями образовательных стандартов, основанных на компетентностной модели, и реальными условиями подготовки, не обеспечивающими достаточного развития творческих способностей. Кроме того, студенты испытывают страх перед неодобрением преподавателей, избегают риска, недостаточно уверены в собственных идеях, что препятствует развитию инновационного мышления. Информационно-цифровой компонент социальной активности, представляющий собой способность будущего воспитателя эффективно использовать цифровые ресурсы, создавать электронные образовательные материалы, применять ИКТ в работе с детьми, родителями и коллегами, также сталкивается с рядом трудностей. Несмотря на широкое внедрение цифровых технологий в систему образования, исследования Гиёсовой[7], Ходжаевой[8], Абдуллаевой[1] и зарубежных авторов показывают, что уровень цифровой грамотности студентов

дошкольного профиля остаётся недостаточным. Проблема заключается не только в технических навыках, таких как владение офисными программами или умение работать с интерактивными платформами, но и в цифровой педагогической компетентности, включающей умение подбирать цифровые ресурсы, соответствующие возрастным особенностям детей, создавать интерактивные задания, обеспечивать информационную безопасность. Трудности также обусловлены слабостью материально-технической базы некоторых вузов, ограниченным доступом студентов к современным цифровым инструментам, недостаточной подготовкой преподавателей, которые сами не всегда используют цифровые технологии на высоком уровне. В результате студент сталкивается с ситуацией, когда цифровая среда требует активности, гибкости и открытости, а образовательная среда предлагает устаревшие подходы. Исследования Маматкулова и Очилова показывают, что многие студенты воспринимают цифровые технологии как вспомогательный инструмент, а не как самостоятельную педагогическую среду, требующую комплексного подхода.[3] Следующим важным компонентом социальной активности является рефлексивно-трансформационный компонент, который отражает способность будущего педагога к глубокому анализу собственной деятельности, умению корректировать собственное поведение, принимать решения, основанные на профессиональной рефлексии. Исследования Рахимовой, Абдуллаевой, Иномовой и зарубежных авторов свидетельствуют о том, что у студентов часто наблюдается низкий уровень рефлексивной культуры. Они испытывают трудности в том, чтобы анализировать ошибки, объективно оценивать собственные профессиональные качества, признавать необходимость изменений. Недостаточная культура самоанализа приводит к тому, что студенты не могут трансформировать собственный педагогический опыт, остаются на репродуктивном уровне деятельности и не готовы к профессиональному самосовершенствованию. По мнению Ходжаева, проблема усугубляется отсутствием системной работы по формированию рефлексивных умений в процессе обучения: студенты редко участвуют в рефлексивных обсуждениях, мало работают с индивидуальными образовательными маршрутами, не используют дневники профессионального развития. Это приводит к тому, что рефлексивно-трансформационный компонент остаётся наименее развитым.[4] Трудности формирования всех четырёх компонентов социальной активности усиливаются рядом общих факторов. Во-первых, существует противоречие между традиционной моделью педагогического образования, ориентированной на передачу знаний, и компетентностной моделью, требующей формирования активной профессиональной позиции. Во-вторых, многие студенты приходят в педагогику случайно, не имея устойчивой мотивации к работе с детьми, что снижает эффективность педагогического воздействия. В-третьих, условия педагогической практики не всегда

обеспечивают будущим воспитателям возможность проявлять активность, творчество и лидерские способности. Студенты часто выполняют наблюдательные или вспомогательные функции, что ограничивает их профессиональную инициативу. В-четвёртых, значительная часть студентов переживает эмоциональные трудности, связанные с неуверенностью, страхом ошибки, зависимостью от мнения преподавателя. Это снижает их готовность к активности, самостоятельности, экспериментированию. В-пятых, недостаток междисциплинарной интеграции в образовательных программах приводит к разрыву между психологической, методической, цифровой и творческой подготовкой, что затрудняет формирование комплексной социальной активности как целостного личностно-профессионального качества.[5] Отдельного внимания заслуживают культурно-социальные трудности, характерные для подготовки будущих воспитателей в Узбекистане. Исследования Ходжаевой, Каримовой и Иномовой подчеркивают, что традиционная культура уважения к старшим, иерархичности в образовательном процессе, ориентация на безошибочность и конформизм нередко препятствуют формированию лидерства, креативности и самостоятельности у студентов. Ожидания родителей студентов, ориентированные на стабильность, а не на инновационность профессии, также могут снижать профессиональную мотивацию. [6] Несмотря на указанные трудности, многочисленные исследования показывают, что социализация будущих воспитателей может быть существенно улучшена при создании специальных педагогических условий. Согласно результатам исследований Тураева[3], Зияматова[4] и Гиёсовой[7], максимально эффективное развитие компонентов социальной активности достигается при использовании субъект-субъектных подходов, активных и интерактивных технологий, модернизации педагогической практики, а также внедрения рефлексивных и цифровых инструментов в образовательный процесс. Интерактивные методы, такие как проектное обучение, кейс-метод, метод портфолио, коммуникативные тренинги, игровые симуляции, технология «Педагогическая мастерская», доказали свою эффективность в развитии лидерства, творчества и рефлексивности. Применение цифровых платформ, онлайн-симуляторов, технологий дополненной реальности позволяет формировать цифровой компонент социальной активности. Научные исследования показывают, что в условиях правильно организованного педагогического сопровождения возможно заметное повышение уровня всех компонентов социальной активности студентов. [7] В контексте анализа трудностей можно утверждать, что развитие социальной активности будущих воспитателей дошкольных образовательных организаций является сложным и многогранным процессом, зависящим от множества факторов: индивидуальных особенностей студентов, педагогической среды, методического обеспечения, цифровой инфраструктуры, психолого-

педагогической поддержки и профессиональных ценностей. Для успешного преодоления трудностей требуется целостная система работы, включающая модернизацию образовательных программ, усиление практикоориентированного подхода, развитие цифровой грамотности, внедрение инновационных педагогических технологий и создание условий для рефлексивного саморазвития студентов. Только в этом случае возможно формирование активного, творческого, мотивированного и компетентного воспитателя, способного отвечать требованиям современного дошкольного образования и эффективно выполнять свою профессиональную миссию в условиях быстро меняющегося мира.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ЛИТЕРАТУР:

1. Абдуллаева, М. Р. Формирование профессиональной компетентности будущих воспитателей в условиях модернизации дошкольного образования. – Ташкент: Fan va texnologiya, 2020.
2. Рахимов, Ф. Ю. Социальная активность студентов: теоретико-прикладные основы и механизмы развития. – Ташкент: Universitet, 2018.
3. Тураев, Ж. Педагогические условия формирования лидерских качеств студентов педагогических вузов. – Самарканд: SamDU nashriyoti, 2019.
4. Зияматов, Х. Inson kapitalini rivojlantirish va ta'lim sifatini oshirishning pedagogik mexanizmlari. – Тошкент: O'qituvchi, 2021.
5. Каримова, Д. Б. Innovatsion pedagogik texnologiyalar va ularni amaliyotga tatbiq etish. – Namangan: NamDU, 2020.
6. Иномова, Н. Р. Rivojlangan mamlakatlarda maktabgacha ta'lim tizimini modernizatsiya qilish tajribasi. – Toshkent: Innovatsiya, 2022.
7. Гиёсова, Н. А. Цифровая компетентность будущих педагогов: теория и практика формирования. – Ташкент: Ziyو, 2021.
8. Ходжаева, М. Социально-педагогические основы развития рефлексивной культуры студентов. – Ташкент: TDPU nashriyoti, 2017.
9. Очиллов, Ш. Zamonaviy raqamli ta'lim muhiti va pedagogning yangi kompetensiyalari. – Buxoro: BDU, 2022.
10. Маматкулов, Б. Raqamli pedagogika: zamonaviy yondashuvlar va innovatsion texnologiyalar. – Toshkent: Yangi asr avlodi, 2021.
11. Ходжаев, Р. Развитие профессиональной мотивации студентов педагогических вузов: теория и практика. – Ташкент: Ma'rifat, 2016.