

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«ЮЖНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В XXI ВЕКЕ

*Сборник материалов
II Международного научно-образовательного форума*

В двух томах

Том 2

Ростов-на-Дону – Таганрог
Издательство Южного федерального университета
2021

УДК 378.4+001.895``20``(063)

ББК 74.58я43

М65

Редакционный совет сборника:

Абакумова И. В.	Кирик В. А.
Алёхина С. В.	Куликовская И. Э.
Берил С. И.	Левицкий М. Л.
Бермус А. Г.	Иванова С. В.
Бондарев М. Г.	Розов Н. Х.
Борисенков В. П.	Сериков В. В.
Боровская М. А.	Самохвалова (Спыну) С. Ю.
Гриншкун В. В.	Чумичева Р. М.
Гукаленко О. В.	Федотова О. Д.
Ермаков П. Н.	Шевченко И. К.

Миссия университетского педагогического образования в XXI веке : сборник материалов II Международного научно-образовательного форума : в 2 т. – Ростов-на-Дону ; Таганрог : Издательство Южного федерального университета, 2021.

ISBN 978-5-9275-3534-7

Т. 2. 2021. – 598 с.

ISBN 978-5-9275-3809-6 (Т. 2)

Настоящий сборник посвящен исследованиям, представленным на II Международном научно-образовательном Форуме «Миссия университетского педагогического образования в XXI веке». В него вошли материалы докладов и сообщений педагогов и научных работников по проблемам организации, современных стратегий, рисков и вызовов педагогического образования. Разделы сборника содержат статьи, раскрывающие методологические регулятивы педагогической науки и инновационной практики образования, современные концепции и модели педагогического образования, психологического обеспечения подготовки педагога.

ISBN 978-5-9275-3809-6 (Т. 2)

ISBN 978-5-9275-3534-7

УДК 378.4+001.895``20``(063)

ББК 74.58я43

© Российская академия образования, 2021

© Южный федеральный университет, 2021

© Оформление. Макет. Издательство

Южного федерального университета, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ПРИОРИТЕТЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Антипова И.Г.

ИНКЛЮЗИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ПОНИМАНИЕ ДРУГОГО11

Барка М.

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКИ ГРАМОТНОЙ
ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА.....19

Брикунова С.С.

ДУХОВНЫЕ АСПЕКТЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА
И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ26

Габович А.А., Чумичева Р.М.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ
ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ЮРИСТОВ50

Гукаленко О.В., Ткач Л.Т.

ДИАЛОГИЧНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ФАКТОР
ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНОГО ПЕДАГОГА.....54

Дорохина Н.А.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ОТДЕЛЬНОЙ
ЛИЧНОСТИ – ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ62

Загороднюк Т.И.

ПОНИМАНИЕ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ
В РАМКАХ ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....68

Захарова О.В.

БОЛЬШИЕ И МАЛЕНЬКИЕ ДАННЫЕ
В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ77

Зеленова Н.Н.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КОЛЛЕДЖА КАК УСЛОВИЕ
РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ
СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ СПО81

Кочергина О.А.

ОСНОВНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ ПОДГОТОВКИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В РОССИИ89

Краснова О.М.

РЕАЛИЗАЦИЯ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА
«ПЕДАГОГ» В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ95

Куликовская И.Э., Миронова Е.Н.

ПРОФЕССИИ БУДУЩЕГО ДЛЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ:
ПРОСТРАНСТВО ВОЗМОЖНОСТЕЙ..... 104

Леонова Е.А., Усов А.О.

О ПРОБЛЕМЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТИ
В ПРОГРАММАХ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ РОБОТОТЕХНИКИ..... 115

Лукаш С.Н., Зуев В.А.

ХРИСТИАНСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ НРАВСТВЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ
ИНТЕГРАЦИИ В СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ 119

Лю Цяофан, Борисенков В.П.

ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИЯ РАЗВИТИЯ НЕГОСУДАРСТВЕННОГО
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЕ 129

Перминова А.А., Романова О.В.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ
МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ 133

Родина М.А., Гутерман Л.А.

ИМЕЕТ ЛИ УЧИТЕЛЬ ПРАВО НА САМОВЫРАЖЕНИЕ..... 139

Романов В.В., Гайворонский В.Г., Радченко Г.С.

МОДЕРНИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ
ВНЕДРЕНИЯ СТУПЕНЧАТОЙ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ..... 144

Романов Ю.В.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ
МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ..... 149

Романова О.В.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ
ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА..... 158

Смирнова Е.Е.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
В СФЕРЕ НАЛОГООБЛОЖЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ 164

Сухоленцева Е.Н.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ
ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА, ЧЛЕНОВ
ОБЩЕСТВЕННОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ, В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19.....171

Фан Мэнлинь

СОЦИАЛЬНАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ
КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В ЗАВИСИМОСТИ
ОТ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... 183

Хуан Янань

СОСТОЯНИЕ ПОДГОТОВКИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧИТЕЛЕЙ В КИТАЕ 194

Ни Либинь

НАЦИОНАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА ОБРАЗОВАНИЯ
ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ (НА ПРИМЕРЕ КИТАЯ)..... 201

Ван Сяохань

СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ И КИТАЯ207

**Раздел 2. СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Данилов С.В., Шустова Л.П.

КОМПЛЕКСНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДГОТОВКИ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ 214

Домашенко И.В.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
МЕТОДИСТА СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ 221

Каплунов А.М.

ИНТЕГРАЦИЯ УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОСНОВ ИНФОРМАТИКИ
В РАМКАХ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 230

Китикарь О.В., Ильевич Т.Н.

ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ
В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ 235

Конанова Е.И.

Тьюторское сопровождение в проектной деятельности
на примере среднего профессионального
и высшего образования 240

Негрий В.А.

Модель психолого-педагогической поддержки
профессионального самоопределения студентов
(на материале работы со студентами-физиками)..... 244

Рыжова О.С., Гутерман Л.А.

Модели формирования инклюзивной компетентности
педагогов в отечественном и зарубежном опыте 248

Саберов Р.А., Чепурнова Н.А.

Проект «Диверсификация педагогических практик»:
проблемы и решения (на примере реализации
в Мининском университете) 261

Цзян Гуаньнань

Роль тьюторского сопровождения
в самообразовательной деятельности студентов 270

Чернявская Е.А.

От пособий к методике... секреты овладения методикой
преподавания географии в современной школе..... 275

Чернявская Е.В.

Плюсы и минусы дистанционного образования 282

Ши Юнцзин

Реформа образования и инновации
в эпоху Big Data 286

Чжан Чуньсян, Чумичева Р.М.

О реформе обучения преподавателей
физического образования в Китае..... 294

**Раздел 3. НАУЧНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ИНФРАСТРУКТУРА
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Бордовская Н.В., Кошкина Е.А.

Научно-исследовательская деятельность
в системе педагогического образования 302

Гарнаева Г.И., Низамова Э.И., Шигапова Э.Д.	
ЦИФРОВИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПРИ ПОДГОТОВКЕ ФИЗИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ	304
Карпова Н.К., Уваровский А.П.	
Гутерман Л.А., Петрова М.В.	
ГЕРМЕНЕВТИКА В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ	312
Кривотулова Е.В., Глазунова В.Д.	
ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ	321
Ли Чуньянь	
ВИДЕОХОСТИНГ – ИННОВАЦИОННЫЙ РЕСУРС СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	328
Ломова М.А.	
ЦЕНТР БЕЗОПАСНОСТИ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА «ОРГАНИЗАЦИЯ STEAM-ЦЕНТРА В ЧОУ “ПРОГИМНАЗИЯ № 63” ОАО “РЖД”» (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ).....	330
Романова О.В.	
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ УЧАЩИХСЯ	339
Чжан Тяньсюй	
ВНЕДРЕНИЕ ЦЕНТРА УЧЕБНЫХ РЕСУРСОВ В ПРАКТИКУ ВЫСШЕГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	350
Чумичева Р.М., Зверева О.Л.	
EFRTA – ФОРМАТ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА	360
Лю Цзиньчэнь	
ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБУЧЕНИИ ДОКУМЕНТАЛИСТИКЕ В КИТАЕ В НОВЫХ УСЛОВИЯХ МЕДИА.....	374
Лу Цзюнь	
ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЖУРНАЛИСТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ ЖУРНАЛИСТИКИ И КОММУНИКАЦИИ ЦИНХУАНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	379
Инань Донг	
ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ (СРАВНЕНИЕ СТРАН СЕВЕРНОЙ ЕВРОПЫ С КИТАЕМ).....	385

Раздел 4. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бакаева И.А.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ..... 393

Буслаева М.Ю.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 402

Данилов С.В.

СОВРЕМЕННЫЙ ШКОЛЬНИК, ФГОС И ПОКОЛЕНИЕ Z:
ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ШКОЛЬНИКАМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 407

Каширская И.К., Доценко Т.С.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ О КОНФЛИКТАХ С РОДИТЕЛЯМИ 417

Китикарь О.В., Колоколова И.В.

КОНЦЕПЦИЯ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ПОДХОДА
В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ 424

Крищенко Е.П.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ
ПЕРВОКЛАССНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ РАЗВИТИЯ
КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ..... 434

Кручинина Г.А., Оладышкина А.А.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ VS МАССОВИЗАЦИЯ: ВОЗМОЖЕН ЛИ
ПЕРСОНАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ
В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА? 441

Кузьминых Г.М.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ЭЛЕМЕНТОВ
КУБАНСКОГО НАРОДНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА..... 447

Марченкова Е.А.

КОМПОНЕНТЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ
СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 453

Павлова Т.В.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ
С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ 469

Скрипкина Т.П.

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ..... 475

Шевелёва А.М.

ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТЬ ТРУДА ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ
С РАЗНЫМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ОПЫТОМ 484

**Раздел 5. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Бажина П.С.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ AR-ТЕХНОЛОГИЙ
ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ
К ПРОЕКТНО-КОНСТРУКТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ 493

Бордовская Н.В., Кошкина Е.А.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ 499

Вараксина Е.И.

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ 501

Галустян О.В., Бекжанова Н.С.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ: МИРОВОЙ ОПЫТ
ПРИМЕНЕНИЯ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ 511

Дядиченко Е.А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ 517

Егоркина Г.К.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГЕОГРАФИИ
В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ 522

Желтухина М.Р.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ИССЛЕДОВАНИЕ ДИСКУРСА В ИГРОВОЙ AR-СРЕДЕ..... 528

Иванеско В.Л.

ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА 531

Лыкова Ю.С.

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ НАЧАЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЯ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 537

Майер В.В., Вараксина Е.И.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЭЛЕКТРОМАГНИТНОЙ
ПРИРОДЫ СВЕТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА 551

Недюрмагомедов Г.Г., Шаулова З.В.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ-ПОДРОСТКОВ 561

Носова А.С., Романова О.В.

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНОГО
БИОЛОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА..... 568

Руденко Г.Л.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТРАДИЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ
СМЫСЛОПОИСКОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ..... 573

Шандулин Е.В.

СИСТЕМА ТЕСТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ 577

Шатохина И.В., Затона Д.С.

СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... 582

Шидов А.З.

АВТОРСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ
ВОЕННОСЛУЖАЩИХ-КОНТРАКТНИКОВ..... 587

Янь Чжаоцянь

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
НА ИНДУСТРИЮ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ..... 594

РАЗДЕЛ 1. СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ПРИОРИТЕТЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-11-19

ИНКЛЮЗИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ПОНИМАНИЕ ДРУГОГО

Антипова И.Г.

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
antipova_ig@bk.ru

Проблемы методологии исследования и реализации инклюзии рассматриваются не только в связи с образовательными проблемами включения учащихся с ОВЗ в систему образования, но и в связи с включением инакости, отличающихся других во все системы социальных связей – учебных, трудовых. Рассмотрение проблемы приводит к возможности отчетливее представить связь проблемы инклюзии с актуальными методологическими проблемами исследования конструирования реальности сознания и реальности другого человека. Цель: рассмотреть методологические проблемы понимания содержания сознания другого человека в условиях инклюзивного образования. Важно прояснение связи неоднозначности в оценках приемов и результатов инклюзии в системах социализации с нерешенностью актуальных методологических проблем конструирования другого сознания, прояснения условий принятия конструирования реальности другого как приемлемого и удовлетворительного в связи с задачами гармонизации социальной системы. Исследование направлено на анализ проблем инклюзивного образования как философской проблемы другого сознания. Рассмотрен аргумент по аналогии в применении к проблеме понимания другого в условиях инклюзивного образования. Проанализирована возможность реализации понимания содержания другого сознания в практике (Г.Д. Левин). Раскрыта проблема реконструкции культурной картины реальности как понимания сознания другого человека. Результаты исследования: аргумент по аналогии имеет значительные ограничения и может применяться только в связи с уточнением возможностей реконструировать культурную детерминацию сознания другого. Вывод: инклюзивное образование в качестве своей методологической основы должно включать культурологический под-

ход и методики реконструкции культурно детерминированной картины реальности, собственного Я и коммуникации с другими.

Ключевые слова: инклюзия, сознание другого, другой, социальные связи, социализация, учащийся, программы, ограниченные возможности.

INCLUSION IN EDUCATION: UNDERSTANDING THE OTHER

Antipova I.G.

Candidate of Psychological Sciences, associate professor of Educational Psychology dpt.
of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

The problems of the methodology for the study and implementation of inclusion are considered not only in connection with the educational problems of including students with disabilities in the educational system, but as the inclusion of dissimilarities that differ from others in all systems of social, educational, and labor relations. Consideration of the problem leads to the possibility to more clearly present the connection between the inclusion problem and the actual methodological problems of research, the construction of the reality of consciousness and the reality of another person. The tasks are to clarify the connection of ambiguity in assessing the methods and results of inclusion in socialization systems with the unresolved actual methodological problems of constructing another consciousness, clarifying the conditions for accepting the construction of reality of another as acceptable and satisfactory in connection with the tasks of harmonization of the social system.

Keywords: inclusion, the consciousness of another, another, social connections, socialization, teacher, student, limited opportunities.

Проблемы методологии исследования и реализации инклюзии возможно рассматривать не только в связи с включением учащихся с ОВЗ в систему образования, но и широко, в связи с включением отличающихся других во все системы социальных связей (как учебных, так и трудовых). Широкое рассмотрение проблемы приводит к возможности отчетливо представить связь проблемы инклюзии с актуальными методологическими проблемами исследования конструирования реальности сознания и реальности другого человека. Задачи состоят в прояснении связи неоднозначности в оценках приемов и результатов инклюзии в системах социализации с нерешенностью актуальных методологических

проблем конструирования другого сознания, прояснении условий принятия конструирования реальности другого как приемлемого и удовлетворительного в связи с задачами гармонизации социальной системы.

С.В. Алехина неоднократно высказывалась о важности инклюзивного образования для решения проблемы гармонизации общества в целом, показывая актуальность инклюзии, но признавая и различные проблемы, неоднозначность в оценках как возможностей, так и результативности реализуемой инклюзии [1–6; 11–13], «инклюзивные ценности образования определяют новую парадигму образовательных отношений и ориентируют на гуманистический характер» [4, с. 72]. Инклюзивное образование представляется в своем социализирующем потенциале [9; 14]. Рассматриваются проблемы подготовки педагогов инклюзивного образования [5; 6; 21], предлагаются методические рекомендации [11], рассматриваются проблемы мониторинга инклюзивного процесса [2], но остаются значительные проблемы с методологическим основанием инклюзии.

С.В. Алехина представляет культурно-историческую психологию методологической основой психологических исследований инклюзии [4, с. 73]; различные подходы к инклюзии неоднозначно увязываются в систему методологии, концепция нормализации соседствует с обслуживанием «особых потребностей» учащихся и отслеживанием индивидуального прогресса [там же, с. 72], вырисовывается основная философская проблема, проблема Я и другого [1, с. 5], проблема формирования и изменения сознания в инклюзии [8; 10], акцентируется проблема ценности человека вне зависимости от ограничений [7, с. 17], которая оказывается философски представимой как проблема другого [24; 25].

Центральной проблемой, которая становится предметом острых полемики, можно назвать изменение системы социализации, оцениваемое не только как точка бифуркации, но как разрушение целостности системы. Согласие между оппонентами возникает только в том, что проблема требует рациональных решений и затрагивает все существование социума. Эти дискуссии содержат непримиримую критику, но к решениям не всегда приводят. Уточнение проблемы, на наш взгляд, может связываться с осознанием методологии. Это уточнение разворачивается и осу-

щество в условиях изменения классической рациональности, которое ведет к историческому рассмотрению проблемы, а также к различным проблемам системности в исследовании. Значительные изменения научной рациональности открывают возможности для исследования, но и приводят к проблемам, которых не знала классическая научная мысль, ограниченная в своих «предпосылках созерцательного материализма и эмпиризма» [20]; возникает осознание проблемы зависимости производства научных знаний от контекста, но также рассматриваются и ограничения прагматистской трактовки истины.

Происходит «расширение сферы рационального», поворот к реальному субъекту науки, в связи с которым возникает и проблема «нестрогости и релятивности» [19]. Философия науки широко обсуждает проблемы релятивизации научной истины и знания, философы признают, что для проблемы релятивизма нет прямого «решения, но работа над... решением продвигает вперед понимание» [16].

Предлагая не отказываться от картезианского проекта субъекта и преимуществ классической рациональной мысли и проводя дистинкцию релятивизма и релятивности, Л.А. Микешина сосредоточенно обсуждает «диалог разных концепций» [18].

Изменения рациональности открывают возможности осмысливать изменения систем социализации в связи с социальными технологиями и представлять гуманитарные исследования как основания и результат культурных технологий, которые повышают эффективность, используя риторику неклассической рациональности.

И.Т. Касавин представляет социальные технологии как профессиональную деятельность, связанную с социальными науками и реализующую «понимание и оценку социальной реальности», поддерживающую «социальную стабильность», а генеративные социальные технологии тут представляются как формирующие социальную реальность: «обучение», «социальное проектирование», «социальное конструирование» [15].

Проблема сознания, доступа к сознанию другого представляется центральной среди методологических проблем, но поворот к неклассической методологии не фундаментирует методологический доступ к содержанию сознания другого, проблемой становится не столько рецепция неклассической методологии в психологиче-

ских исследованиях, сколько осмысливание тех практик, в которые включены психологические приемы формирования сознания.

Рассмотрение проблем конструкционизма и феноменологии указывает на ограничения неклассических подходов и заставляет философов усомниться в окончательности и обоснованности смены классической парадигмы неклассической (постнеклассической), находить и рассматривать условия расширения классической рациональности (Л.А. Микешина), представлять методологические программы расширения реализма (конструктивный реализм, В.А. Лекторский). Обсуждаются также ограничения актуального для социальных практик феноменологического подхода, в котором допускается, что сознание другого конституируется субъектом. Но гуссерлианский подход не предполагает возможностей конституции другим сознания первого субъекта и потому ограничивает различные условия как методологического вопрошания, так и эмпирического исследования психического содержания. Проблема сознания другого не находит решения как в системе классической науки, так в условиях пересмотра классических подходов, и это становится центральным методологическим моментом. Аргумент по аналогии оказывается нестрогим в методологическом смысле [23], несмотря на некоторые уточнения С.А. Аскольдовым [22].

Эти проблемы сознания другого прямо экстраполируемы на условия реконструкции всякого психического содержания другого человека (не только сознания). Г.Д. Левин, оценивая проблему, которую старался решить Р. Декарт в своем методическом сомнении, как нерешаемую, а картезианское решение представляя как не ведущее за границы своей очевидности субъективной реальности к реальности внешней, предлагает для субъективной реальности то же решение, что для объективной: то, что в практике сформировано и управляемо, то и оказывается доступным и объективным для исследования [17]. И это решение оказывается крайне понятным и реализуемым в психологии, которая находит возможности пройти апории аргумента по аналогии в различных методологических приемах.

Не ставя задач реконструкции психического, позитивистски регламентированные бихевиористские исследования проблему сознания другого игнорируют методологически (в первоначальном смысле как предписании), но отечественная психология при-

меняет различные приемы, апеллируя к практике. Однако эти методы предполагают рассмотрение психики другого человека в качестве объекта. Проблемы инклюзии связаны не только с нерешенностью доступа к чужому сознанию, в том числе сознанию другого человека с ограниченными возможностями, но с нерешенностью проблем изменения собственного сознания в условиях расширения пространства социализации.

Проблемы методологии рассматривают и решают в практике. Преимущества психологических исследований состоят в том, что психология находится в средоточии реальной коммуникации, в которой непосредственно осуществляется как конструирование сознания другого, так и интерпретация, понимание человека. Непосредственная связь коммуникантов, партисипированность одной смысловой системе предоставляет непосредственную возможность понимания другого человека, и здесь уже требуется не обоснование (в случае признания изначальной связи как условия формирования сознания), а исследование возможности и условий автономизации сознания, возникновения проблемы понимания. Но для уточнения формулировки проблемы требуется установить дистинкцию, которая столь же выглядит несомненной, сколь приводит к следующим, уже методологическим проблемам: различие между тем, что транслируют в системе передачи социального опыта, и тем, как изменяется сознание каждого человека. Последнее и представляет проблемы исследования взаимного не только понимания, но также конструирования сознания у коммуникантов. И это никак не ограничивает рецепцию в психологии неклассических методологий, но сосредоточивает на проблемах функционирования сознания человека в связи с другим в системе социализации, где различия с другим становится как средством автономии, так и партисипации к смысловой системе вместе с другим, как средством коммуникации, так и формой проживания и реализации сознания во внешнем плане.

Несмотря на изменения рациональности и трактовок возможностей калькуляции собственной деятельности, нет других средств, формулирующих и решающих актуальные проблемы, кроме как рациональное и открытое осмысливание собственных решений и их результатов, выводящее к открытому диалогу в русле коммуникативной рациональности. Реализованность инклю-

зии ведет к изменению системы социализации, следовательно, к возможности смены тех критериев и задач, которые участвовали в организации смыслов и задач на традиционном этапе формирования систем трансляции социального опыта. Проблема еще не исследована во многих планах, а ограничения исследований связаны с тем, что напрямую выходят к острым проблемам формирования сознания человека в социальных технологиях.

Изменения системы социализации и открытия условий для инклюзии взаимосвязаны с трансформацией классической рациональности, открытием тех релятивностей, которых не знала классическая мысль, снятием ограничений нормативизма. Возникает возможность не только исследовать то, какими средствами осуществлять инклюзию, но в рамках социальных технологий открыто формулировать предписания человеку для осознания своей ответственности за выбор и трансляцию социального содержания в рамках социализирующих систем.

Литература

1. *Алехина С.В.* Инклюзивное образование: история и современность: учеб.-метод. пособие. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013.
2. *Алехина С.В.* О мониторинге инклюзивного процесса в образовании // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы международной науч.-практ. конф. М.: МГППУ, 2011. С. 20–22.
3. *Алехина С.В.* Особые образовательные потребности как категория инклюзивного образования // Российский научный журнал. 2013. № 5. С. 132–140.
4. *Алехина С.В.* Психолого-педагогические исследования инклюзивного образования в практике подготовки магистрантов // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20, № 3. С. 70–78.
5. *Алехина С.В., Фальковская Л.П.* Педагог инклюзивной школы: новый тип профессионализма. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2014.
6. *Алехина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л.* Готовность педагога как фактор инклюзивных процессов // Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования. М. : ФОРУМ, 2012. С. 127–138.
7. *Афонькина Ю.А.* Принципы инклюзивного образования в парадигме социального взаимодействия // Гуманитарный научный вестник. 2017. № 11. С. 16–20.

8. *Ахметова Д.З.* Инклюзивная культура общества как результат реализации инклюзивной политики и практики // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. материалов IV Международной науч.-практ. конф. М.: МГППУ, 2017. С. 16– 21.
9. *Дубровина С.В.* Инклюзивная школа или инклюзивное образование // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. материалов IV Международной науч.-практ. конф. М.: МГППУ, 2017. С. 178–181.
10. *Екушевская А.С.* Образ себя и другого как фактор формирования инклюзивной культуры // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. материалов IV Международной науч.-практ. конф. М.: МГППУ, 2017. С. 27– 29.
11. Инклюзивное образование. М.: Школьная книга, 2010. Вып. 1.
12. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы международной науч.-практ. конф. М.: МГППУ, 2011.
13. Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. материалов IV Международной науч.-практ. конф. М.: МГППУ, 2017.
14. *Казакова Л.А., Гринина Е.С.* Социализирующий потенциал инклюзивного образования // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. материалов IV Международной науч.-практ. конф. М.: МГППУ, 2017. С. 173–177.
15. *Касавин И.Т.* Введение // Наука и социальные технологии. М.: ИФ РАН, 2011. С. 3–21.
16. *Касавин И.Т.* Релятивизм: абстрактная теория или методологическая практика // Эпистемология & философия науки. 2004. № 1. С. 67–69.
17. *Левин Г.Д.* Методическое сомнение Декарта // Субъективный мир человека. М.: ИФ РАН, 2017.
18. *Микешина Л.А.* Релятивизм как эпистемологическая программа // Эпистемология & философия науки. 2004. № 1.
19. *Микешина Л.А.* Философия познания. М.: Канон, 2002.
20. *Микешина Л.А.* Эпистемология ценностей. М.: РОССПЭН, 2007.
21. *Назарова Н.М.* Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. № 1.
22. *Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю.* Методологические аспекты инклюзивного образования // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. материалов IV Международной науч.-практ. конф. М.: МГППУ, 2017. С. 44–53.
23. *Филатов В.П.* Аргумент по аналогии // Вестник РГГУ. 2018. № 3.
24. *Филатов В.П.* Проблема другого сознания // Эпистемология & философия науки. 2005. № 3.

25. *Шеманов А.Ю.* Значение понимания культуры для постановки задач инклюзии // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. материалов IV Международной науч.-практ. конф. М.: МГППУ, 2017. С. 70–75.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-19-25

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКИ ГРАМОТНОЙ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Барка М.

студент Южного федерального университета
manmibarka@gmail.com

В статье раскрыта роль педагога в формировании грамотной личности школьника и важность развития экологически грамотной личности. Вводится понятие «экологическая грамотность».

Ключевые слова: педагог, педагогическое образование, экология, школьники.

ROLE OF TEACHER IN THE FORMATION OF ECOLOGICALLY LITERATE PERSONALITY OF SCHOOLCHILDREN

Barca M.

student of Southern Federal University

The article reveals the role of the teacher in the formation of a literate student personality and the importance of developing an environmentally competent personality. The concept of environmental literacy is introduced.

Keywords: teacher, pedagogical education, ecology, schoolchildren.

Приоритетом современного образования является развитие личности ребенка, что достигается за счет гуманизации процесса обучения и создания условий для устойчивого развития детей. В настоящее время проблема экологического образования

занимает главное место. Человек – единственный вид на Земле, который нарушает законы экологии в процессе ее развития. Человечество вступило в этап стремительного развития сознания, и люди достигли самых высоких технологий в науке, медицине и космосе, тем самым накапливая все больше и больше пробелов в экологических знаниях. Цель настоящей публикации – раскрыть роль педагога в процессе обучения экологически грамотной личности школьника.

Актуальность взаимодействия общества и окружающей среды ставит задачу формирования у детей ответственного отношения к природе. Учителя и родители понимают важность обучения учащихся правилам природы. Чем раньше начинается работа по экологическому воспитанию учащихся, тем больше педагогический эффект. Все формы и виды образования и внешкольной деятельности детей должны быть тесно взаимосвязаны.

Педагог В.А. Сухомлинский оставил нам огромное наследие в области экологического образования. Он подчеркивает влияние природы на нравственное развитие детей, полагал, что природа является основой мышления, чувств и творческих способностей ребенка.

Чтобы ребенок научился понимать и чувствовать красоту природы, это качество нужно прививать с раннего возраста. Опросы, которые мы проводили в некоторых школах в период педагогической практики, показали, что необходимо значительно повысить уровень экологического образования не только учащихся и их родителей, но и учителей.

В контексте современной тенденции сохранения окружающей среды экологическая грамотность приобретает новое значение. В современном мире каждый человек должен обладать знаниями об окружающей среде независимо от вида деятельности. Экологическая грамотность – это отношения между природой и обществом в области экологических знаний, эмоционально-ценностного отношения к природе, понимания и соблюдения правил эколого-ориентированного поведения [1].

Экологическая грамотность основывается на экологических знаниях, которые включают в себя: общую экологию; частную экологию; социальную экологию; глобальную экологию; прикладную экологию.

Каждая область экологического знания требует внимания и отдельного подхода к изучению и усвоению. В то же время следует помнить, что экологическая грамотность является неотъемлемой частью экологического сознания, которое формируется через экологическое образование. Структура и назначение экологической грамотности имеют конкретную цель.

Целью экологической грамотности является формирование отношения к окружающей среде. Она активно проявляется в деятельности, направленной на изучение окружающей природы, соблюдение этических и юридических принципов управления окружающей средой, сохранение и продвижение этой деятельности (Плешаков, 2019).

К основным задачам экологического образования относятся важные смежные задачи: изучение простейших правил поведения, связанных с природной средой; воспитание навыков рационального использования природы в повседневной жизни; организация умений наблюдения за различными природными явлениями и объектами, что поможет сформировать интерес к их исследованию.

Начинать следует с метода моделирования экологических ситуаций, который необходим для понимания взаимосвязи между живой и неживой природой, людьми и окружающими экосистемами и т.д. Очень важным является экологический подход к решению проблем. Такой подход позволяет научиться применять полученные ранее знания в области экологии для решения конкретных задач, выявления нарушений и т.д. Экологические игры используются для повышения осведомленности об экологических проблемах и имеют социальную направленность.

Дискуссионный метод экологических игр широко используется в развитии экологической грамотности у детей. При обсуждении экологических проблем дети могут выражать не только свое мнение, но и свои мысли по конкретным экологическим вопросам.

Метод экологического прогнозирования позволяет прогнозировать последствия для человека, экосистем и т.д. Метод экологического наблюдения позволяет изучать определенные объекты в рамках конкретной экологической ситуации. Цель экологического наблюдения – сформировать представления о животных и растениях как организмах, показать взаимоотношения, существующие в природе.

Организация экологических выставок и других мероприятий, направленных на привлечение внимания общественности к вопросам охраны окружающей среды, позволяет привлечь внимание к серьезным проблемам, выявленным учениками. Они заставляют задуматься об экологической безопасности. Экологическая безопасность – это приемлемый уровень негативного воздействия природных и техногенных факторов окружающей среды на окружающую среду и человека.

Метод экскурсий заключается в изучении учащимися объектов в различных сложных экологических условиях, а также в простых поездках на природу с целью изучения окружающей среды.

Метод понимания экологической этики включает в себя овладение основными принципами экологии: каждый человек имеет право на благоприятную окружающую среду; в большой природе нельзя сохранить здоровье; не делать того, о последствиях чего для природы не знаешь.

Использование вышеперечисленных методов воспитания экологической грамотности детей может сформировать поколение, которое будет не только потреблять природные ресурсы, но и следить за здоровьем окружающей среды.

Основы экологической грамотности в образовании школьников необходимо начинать внедрять в раннем детстве, когда наиболее активно развитие и формирование тела будущей личности, его функций, интеллекта, духовности и образа жизни. Младший школьный возраст является основой формирования морально-экологического состояния личности.

Рассмотрим, какова роль учителей в воспитании экологической грамотности учащихся.

Проанализировав различные литературные источники, мы пришли к выводу, что воспитание является неотъемлемой частью образования (вместе с обучением и развитием).

Экологическая грамотность – это прежде всего наличие определенных знаний, убеждений, взглядов и подготовительных действий, что позволяет соответствовать требованиям бережного отношения к природе.

Б.Т. Лихачев считает, что сущностью экологической культуры можно считать единство экологического развития сознания, эмо-

циональных и духовных состояний и утилитарно-практической деятельности, основанной на научной воле.

Выделяют три уровня экологической грамотности педагога. Высокий уровень – это большой интерес к экологическим проблемам, активное участие в их решении, понимание основных экологических проблем мира, России, комплексное определение понятия «окружающая среда», а также понимание экологической и природоохранной деятельности школ, активное участие в охране природы.

Педагог со средним уровнем проявляет интерес к вопросам экологии, знает основные экологические проблемы мира, России, дает неполное определение понятия «экология», частично знаком с экологическими и природоохранными мероприятиями, проводимыми в школах, редко участвует в природоохранных мероприятиях, но может назвать их.

Педагог с низким уровнем не проявляет интереса к экологическим проблемам, называет некоторые экологические проблемы в мире, России, не раскрывает определение понятия «экология», не знаком с экологическими и природоохранными мероприятиями, организуемыми школами, не участвует в природоохранных мероприятиях, но может назвать их.

Результат экологического образования зависит от традиций и особенностей самого образовательного учреждения. Ресурсы для повышения качества экологического образования детей – это инновационный процесс, осуществляемый в школах.

В каждой школе необходимо повышение уровня экологической грамотности детей младшего школьного возраста от пассивного потребителя до творческого оздоровления с помощью специальных программ.

Школьные площадки образовательных учреждений являются одним из основных факторов экологического воспитания детей, формирования у них бережного отношения к природе и развития экологической грамотности учащихся. Работая на школьной площадке, дети приобретают практические навыки, умения для учебно-исследовательской и проектной деятельности.

Социокультурная среда способствует экологическому образованию; это не комплекс мер по охране окружающей среды, а образ жизни. Это место, где растут дети, это пример того, что взрослые служат нашим детям.

Поэтому, говоря об экологическом воспитании детей, нужно начинать с учителями. Роль учителя в экологическом образовании важна не только для нового поколения, но и для просвещения родителей (родительские собрания, экологические экскурсии, походы, экологическая работа с детьми).

Экологическая культура, экологическая мораль должны быть одним из приоритетов в каждой семье. Ребенок, как нам известно, «учится всему, что видит у себя в доме». Экологические проблемы способствуют интеграции преподавательского состава в отношении между двумя важнейшими социальными институтами – семьей и школой.

Экологические проблемы – «живые», понятные родителям, учителям и детям жизненные темы. Они сближают школу и семью.

Решая экологические проблемы, мы не только становимся участниками образовательного процесса, мы становимся сотрудниками, партнерами в общей жизни. Без игр экологическое воспитание младших школьников было бы невозможно. Это способ повышать уровень психологического развития ребенка, удовлетворяет его интересы, это форма понимания мира и способ взаимодействия с ним.

Необходимо сделать просветительскую работу более незаметной и привлекательной для детей. Игры и игровые элементы позволяют развивать у школьников самые разные положительные качества и способствовать восприятию поднятых вопросов.

Очень интересны и уместны игровые задания, в которых объектами выступают разнообразные дикие животные. Наблюдения за растениями и животными еще больше раскрывают красоту природы и ее уникальность. В же время дети замечают пагубное воздействие человеческого невежества на природу. Следует научить детей видеть эти контрасты и проявлять сочувствие. Можно использовать экологические сказки, чтобы лучше понять детей. Если ребенок предлагает сказку, сочетающую в себе несколько предметов окружающего мира, то он учится думать. Нужно сместить фокус внимания детей в сказках от человека к диким животным, поддерживающая атмосферу, позволяющую тренировать уважение к природе, ответственность.

Школьники могут выполнять следующие задачи: подвешивание кормушек; сбор кормов для птиц на регулярной основе; дети также могут сажать растения и ухаживать за ними.

Одним словом, экология для ребенка – это все, что его окружает. Современное состояние глобальной окружающей среды поставило перед человеком задачу поддержания экологических условий жизни в биосфере. В связи с этим возникает вопрос формирования экологических знаний и экологической культуры нынешнего и будущих поколений. У нынешнего поколения показатели этой культуры крайне низкие. Ситуацию можно изменить с помощью экологического просвещения, для которого нужен высококвалифицированный и экологически сознательный педагог, имеющий, кроме того, специальные предметные знания, владеющий методами и приемами, позволяющими формировать личность ребенка, развивая все компоненты экологической грамотности в рамках общей культуры.

Отношения человека с окружающим миром и природой не новы, но они остаются актуальными на протяжении многих лет. В современном влияние общества на окружающую среду огромно. Поэтому вопрос о выживании человека во многом зависит от уровня экологического образования и развития экологической культуры граждан. Школы играют важную роль в решении этой проблемы.

Одним из основных направлений работы школы является формирование эмоциональных ценностей, позитивного отношения к себе и окружающему миру. Поэтому государство обязало совершенствовать экологическое образование для подрастающего поколения и переходить к устойчивому экологическому образованию [2].

В процессе исследования нами установлено, что в формировании экологической грамотности школьников большую роль играет педагог, подготовка педагога к экологической работе со школьниками становится необходимым элементом в системе педагогического образования.

Литература

1. Воспитание экологической культуры у детей и подростков: учеб. пособие / Н.С. Дежникова [и др.]. М.: Педагогическое общество России, 2019.
2. Плешаков А.А. Экологические проблемы и начальная школа // Начальная школа. 2019. № 5. С. 2–8.
3. Хафизова Л.М. Как знакомить детей с правилами поведения в природе // Начальная школа. 2018. № 8. С. 40–46.

ДУХОВНЫЕ АСПЕКТЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Брикунова С.С.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
svetabrik@bk.ru

В статье предпринята попытка решить одну из задач российского образования – задачу создания образовательного пространства, развивающей среды для развития духовной сферы личности. Образование рассматривается как условие вхождения человека в культуру, как пространство развития духовности школьников. Автор сравнивает личностно ориентированный, духовно ориентированный подходы и идеи гуманистической психологии. Раскрываются движущие силы творчества. Рассматривается путь воспитания личности через формирование ее целостности, исцеление от греховности, освобождение от двойственности в «естественной» духовной жизни. Педагогика искусства понимается как самостоятельная отрасль педагогической науки, изучающая закономерности воспитания и развития человека средствами искусства.

Ключевые слова: художественное творчество, образование, духовность.

SPIRITUAL ASPECTS OF ARTISTIC CREATIVITY AND THEIR IMPLEMENTATION IN MODERN EDUCATION

Brikunova S.S.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Primary Education dpt. of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

The article makes an attempt to solve one of the tasks of the Russian education, i.e. creation of an educational space, a developing environment for shaping the spiritual sphere of an individual. Education is considered as a condition for a personal entry into culture, as a space for development of schoolchildren's spirituality. The author compares the personality-oriented, spiritually-oriented approaches and the ideas of humanistic psychology and defines the driving forces of creativity. The article considers the way of personal education through integrity, healing of sinfulness, and liberation from duality in the "natural" spiritual life. Art pedagogy is understood as an independent branch of pedagogical science that studies the laws of human education and development by means of art.

Keywords: artistic creativity, education, spirituality.

В настоящее время в нашей стране все более стремительными темпами развиваются процессы, активно влияющие на духовное и культурное состояния общества. В их числе быстро растущая капитализация производственных отношений, рост конкуренции, сокращение субсидирования сфер классической культуры, господство поп-культуры, эстетизация зла, психоманипулирование средств массовой информации, глобальная коммерциализация и нивелирование художественной сущности искусства. Все это вызывает искажение духовно-нравственных смыслов, изменение ценностных доминант общественного сознания разных слоев общества, особенно детей и молодежи. Перед педагогикой, так же как и перед отечественной интеллигенцией, стоит ряд задач, среди которых – создание образовательного пространства, развивающей среды для раскрытия, сохранения и развития духовной сферы личности.

Основная причина современного кризиса (культурного и педагогического в том числе) заключается в том, что современная философская и педагогическая мысль оторвалась от христианской антропологии, что вслед за другими сферами культуры педагогика стала на путь секуляризации, отделения себя от веры, от Церкви. По мнению В.В. Зеньковского [20], преодоление педагогического натурализма, возврат к обоснованию педагогики в целостном христианском мировоззрении, привлечение идей христианской антропологии к освещению основных проблем педагогики – основная задача, в разрешении которой лежит ключ к плодотворному творчеству в сфере воспитания. Еще во второй половине XIX в. К.Д. Ушинский писал: «Понижение религиозного уровня почти что служит у нас признаком возвышения образования, и образованное общество, его передовые люди сильно заподозревают всякое проявление религиозности или в невежестве, и это еще лучше, или в притворстве, или в сумасшествии... Мы, едва выходя из мрака невежества, бросаем грязью в своих великих людей, если они вздумают признаться, что верят Богу и считают необходимым исполнять Его заповеди и молиться Ему» [47, с. 128].

Диалог через поколения ярко высвечивает важнейшую стратегическую задачу российского образования, иерархически высшая ценность и цель которого состоит в том, чтобы систематически, шаг за шагом влиять на сложный процесс становления

православной духовности, восстановления и в необходимых случаях преобразования глубинных установок, настроений и убеждений российского общества. Образование призвано выступить тем пространством жизнедеятельности человека, в поле которого он обретает необходимую основу для личностного и духовного развития своей индивидуальности, своего неповторимый образа.

Само слово «образование», как известно, восходит к слову «образ». По утверждению В.И. Даля [17], «образовать» означает «придать должный образ, вид», «составить нечто целое», «улучшить духовно», «просветить». От того, по какому «образу» происходит становление личности в процессе ОБРАЗования, зависят поиски тех или иных путей, по которым выстраивается определенная образовательная система.

В системе развивающего обучения общепринятой целью является «развитие личности ребенка», его самоактуализация и самореализация. Какая личность при этом имеется в виду? Интеллектуальная, способная перспективно мыслить, рационально планировать свою деятельность, адекватно оценивать свои результаты и т.д. Отсюда в рамках личностно ориентированной парадигмы образование является средством вхождения человека в культуру, приоритетными целями и ценностями которого являются смысловое творческое начало личности, ее стремление к творчеству и самоактуализации. В ОБРАЗовании такого человека культура, ее освоение, присвоение и продолжение является как бы высшей и конечной целью [9]. Именно поэтому современные образовательные стандарты в структуре содержания образования выделяют не только предметные, но и метапредметный и личностный слой (образовательные результаты) [1].

К предметному содержанию образования относят то, что обеспечивает усвоение и применение любого предметного содержания. Это те знания, умения и навыки, которые обеспечивают как общий процесс жизнедеятельности личности, так и ее деятельность в профессиональной и учебной сферах. Метапредметное содержание образования включает в себя освоение обучающимися на базе нескольких или всех учебных предметов обобщенных способов деятельности, применимых как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях. Личностный слой содержания образования – сформировавшиеся в образова-

тельном процессе мотивы деятельности, система ценностных отношений учащихся, в частности к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу, объектам познания, результатам образовательной деятельности и т.д.

Кроме того, Н.Г. Пешкова и С.П. Пешков выделяют транспредметное содержание образования, связанное с мотивационной сферой субъекта, с его ценностными ориентациями, с его сугубо личностными, «смыслотворческими», «смыслообразующими» началами [39]. Это позволяет говорить о лично ориентированном подходе в образовательном процессе, ибо ценностные ориентации личности включают механизмы активного освоения субъектом окружающего мира, придают смысл овладению им как метапредметным, так и предметным содержанием образования.

Таким образом, в парадигме лично ориентированного образования жестко не ставится вопрос о том, ценности какой культуры, какого мировоззрения должны лечь в его основу. Более того, акцентируется внимание на диалоге культур, на поливариативности смыслов и ценностей, на которые должна ориентироваться личность в своем «бесконечном самосовершенствовании». Следовательно, в основе лично ориентированного образования лежат идеи гуманистической психологии.

В связи со сказанным возникает вопрос: может ли гуманистическая педагогика и психология быть абсолютизирована в российском образовании?

Не претендуя на исключительность нашей позиции в этом вопросе, мы хотели бы показать принципиальную разницу между гуманистическим и духовно ориентированным подходом в свете православной парадигмы.

В основе любой методологии и формируемой на ее основе образовательной системы лежит принципиальная дихотомия:

- человек – основная ценность и основной критерий, высшее мерило, «человек – мера всех вещей»; отсюда вера в человека, в его психофизическую данность и историчность;
- человек – Божие творение и его образ, смысл и ценности существования внеположны ему, заданы объективно, как абсолютные ориентиры.

Если первая парадигма связана со взглядами еще античных философов и благополучно перекечевала в современную запад-

ную гуманистическую философию, то вторая связана с православными традициями, с высшими ценностями, с целями и заданиями высшего порядка, к которым, несмотря ни на что, вопреки трудностям земного существования стремится человек с его способностью к творчеству [16].

Методологическая неопределенность гуманистической направленности личностно ориентированного образования обусловливает необходимость принципиального разведения его с личностно ориентированным образованием в свете православной парадигмы.

Касаясь истории проблемы, отметим, что в европейском гуманизме, который и лег в основу современного гуманистического направления в педагогике и психологии, произошло сведение христианства со всеми его бесконечными Богочеловеческими истинами к человеку, на место Богочеловека был поставлен человек как высшая ценность и критерий, благодаря чему (и вследствие чего) западное христианство породило гуманизм. В этом проглядывает страстное желание все свести к человеку как к основной ценности и к основному критерию. Для гуманизма, в отличие от православия, самое главное, чтобы человек, а не Богочеловек был высшей ценностью и высшим мерилom. Все формы гуманизма, по существу, имеют языческое происхождение. Они, вольно или невольно, стремятся к одному: верой в человека заменить веру в Богочеловека, евангелием по человеку заменить Евангелие Богочеловека, человеческой философией и культурой заменить Богочеловеческую – одним словом, жизнью по человеку заменить жизнь по Богочеловеку.

В рамках же православной парадигмы и сознание, и чувство, и воля, и мышление, и жизнь, и общество носят Богочеловеческий характер. Бог повсюду на первом месте, человек – на втором; Бог ведет, человек ведом Богом; Бог трудится, человек сотрудничает. Он и есть тот совершенный и законченный человек, которого род человеческий, мысль и сердце человеческое ищут во всех своих религиях, философиях, науках, культурах, искусствах [24]. Применительно к просвещению этот вывод гласит: Христос есть тот идеальный человек, которого человеческое просвещение ищет как свою цель, идеал и смысл. Зная Его, мы знаем, что это такое – настоящий, идеальный, совершенный человек. В Нем мы имеем

образец, Первообраз, по которому каждый человек может построить себя идеально добрым, праведным, идеально совершенным, может завершить себя как человека.

Только в образе Божиим человек впервые увидел себя совершенным и вечным и познал себя от начала до конца. Отсюда иной аксиоматический и гносеологический принцип всех принципов для человеческого рода: «Богочеловек есть мера всех существ и вещей» [24].

В.П. Зинченко и Е.Б. Моргунов после критического анализа различных видов опосредователей (медиаторов) роста личности признают, что все же Августин был прав, говоря, что истинным медиатором является Богочеловек [22]. Для нас он истинный, потому что именно Богочеловек вочеловечивает и одухотворяет все остальные медиаторы. Спаситель – фокус, спасение, оправдание развития, путь вочеловечивания человека, олицетворение его образа и сущности, тот пункт, точка устремления, выше которой нельзя поставить, но и ниже не должно опускаться.

В связи со сказанным напомним, что по-древнееврейски «грех» означает промах, непопадание, минование цели. В широком, предельном понимании всякое действие, не направленное, не устремленное в конечном итоге ко Христу, оборачивается в результате (часто, конечно, весьма отдаленном, не сразу усматриваемом) промахом, минованием смысла, цели назначения и удовлетворением ложными, преходящими, пустыми целями. Это прямо относится и к педагогическим целям, которые со всеми своими успехами, достижениями могут оказаться и столь часто оказываются промахом, минованием, устремлением к ложной цели и в этом смысле – грехом.

Следующее ключевое расхождение гуманистического направления с православно ориентированным состоит в различном понимании сути «самости» человека. Наиболее полно термины «самореализация», «самоактуализация», «самовыражение» разработаны в рамках гуманистической психологии и педагогики и стали базовыми в этих теориях. Разберем содержание этих понятий с позиций гуманистического подхода и личностно ориентированного подхода в свете православной парадигмы.

С точки зрения гуманистической педагогики self-actualisation (самоактуализация) – это высший уровень проявления духовного

и творческого потенциала личности, стремление к полному выявлению и развитию своих личностных возможностей в состоянии действительности. Стремление к актуализации есть естественное стремление человека реализовать свои возможности с целью сохранить свою жизнь и сделаться более сильным, что является основным мотивом в поведении человека [41]. Авторами данного направления используются также термины self-realisation (само-реализация) или self-fulfilment (реализация своих возможностей) – стремление к признанию своего «Я» окружающими, самостоятельное создание условий для его полного проявления. Также отмечается, что путь к наиболее полной самореализации открывается лишь после удовлетворения насущных потребностей человека, достигшего в своем духовном развитии стадии творческой личности.

Следует заметить, что в рамках личностно ориентированного подхода в свете православной парадигмы слова «самоисправление», «самореализация», «самовоспитание» и другие «само-» употребляются не для возделывания самости, т.е. самонадеянности, но «для врачевания нашего сегодняшнего нерадения об исправлении своих греховных склонностей». Мы должны «заниматься самоисправлением по заповедям Христовым через самопонижение и самовоспитание» [35]. Свой духовный путь мы познаем в творчестве, в любви, в поисках смысла, это то, что фактически противоречит материальности, телесности и никак не связано с удовлетворением сначала «насущных» потребностей, а потом уже высших, духовных.

Поучителен анализ В. Франклом [48] центрального тезиса гуманистически ориентированной психологии о самоактуализации личности. Он приводит сравнение с бумерангом. Имеет ли смысл, задачу бумеранг? Типичный ответ: смысл в том, чтобы вернуться назад, к человеку, его пославшему. Но задача вовсе не в том, чтобы вернуться назад, а в том, чтобы поразить цель. Бумеранг есть орудие, и возврат его на деле есть свидетельство не победы, а неудачи, промаха. То же с самоактуализацией личности: будучи направленной на себя, она теряет в главном, ориентируется на возврат. В руках оказывается то, что вы должны были потерять, получив новое качество.

Как отмечает Б.С. Братусь, на определенном этапе зрелости («когда человек понимает свое назначение») личность как бы от-

ходит, «снимается» как отслужившее, усвоенное, и открывается во всей полноте то, чему она служила [10]. При этом «снятие» не означает уничтожение или нивелирование каких-то образований. Не личность отменяется, а ее конечное главенство, персоноцентризм, и, разумеется, не сразу и вдруг, а по мере созревания, достижения определенной зрелости.

Самовыражение идет по пути культурного развития через поиск объединяющих начал с мировой культурой, через приобщение к почитанию и поклонению Высшему, Божественному. Самоутверждение требует поиска различий, культивирования и законодательного закрепления наметившегося противостояния мировой культуре. Этот путь порождает движение страстей, которые следует назвать националистическими [50].

Таким образом, в процессе самовыражения личность в идеале стремится к совершенствованию себя на основе стремления к Идеалу (Перво-Образу), т.е. по своей свободной воле предать всю себя в волю Божью и воплотить Божественный замысел о себе самом, раскрыть и осуществить заложенную, потенциальную линию своей судьбы [25]. Человек призван в добровольном подчинении высшей творческой промыслительной воле свободно осуществить более полное нравственное совершенство себя и других. Хотя людям надо начинать с поиска себя, они не должны заканчивать этот поиск на себе, необходимо начинать с себя, с тем чтобы забыть себя и раствориться в мире: понимаем себя, чтобы не быть все время занятыми собой. Идеализация самовыражения, если она является целью, делает невозможным существование значимых отношений.

Эта полнота, эта ступень остается пока не представленной в светской педагогике и психологии. Она может открыться в православном подходе, поскольку для него исходным является представление о человеке как образе и подобии Божию, т.е. идеал человека дан в полном, предельном масштабе и росте. Одним из путей, механизмом достижения поставленных задач является творчество.

В современной науке творчество определяется как деятельность, результат которой – создание новых материальных и духовных ценностей, содержащий в своем контексте два аспекта – личностный и процессуальный. Творчество предполагает наличие у личности способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря ко-

торым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью. Изучение этих свойств личности позволило исследователям выявить и обосновать важную роль воображения, интуиции, неосознаваемых компонентов умственной активности, а также потребности личности в самоактуализации, в раскрытии и расширении своих созидательных возможностей [28].

В то же время сами творцы и носители выдающейся креативности подчеркивают первоначальность и активность бессознательного в своем творческом процессе [18]. Спонтанной творческой активности художника всегда присуща определенная интенция, которая рассматривается исследователями как намерение, стремление, внутренняя установка субъекта [29], вписанные в природу самого творца, несущие на себе отпечаток особой окрашенности его таланта [49]; как свойство любого акта сознания, который характеризуется соотносительностью намерения, цели, замысла с предметом, направленностью на объект [52].

Таким образом, уже внутри творческой интенции живет нечто, позволяющее выбирать между различными вариантами художественного претворения, не апеллируя к сознанию, нечто, что запускает творческое действие, направляет, регулирует и доводит его до конца, – трансцендентное «Я» [29].

На протяжении веков речь идет о существовании потенциального источника творчества, запредельного наличным формам деятельности, наличной действительности в целом, в том числе и повседневным внутренним опытом самого человека, – трансцендентного источника творчества [46]. Творчество содержит в себе два аспекта. Первоначальный аспект, в котором человек стоит как бы перед лицом Божьим, и вторичный, в котором человек стоит как бы перед лицом мира и людей. Первична творческая интуиция, замысел, образное видение, осознание внутри себя любви к человеку – внутреннее познание, не выраженное, не явленное миру. Вторичен творческий акт, реализация продуктов творчества (то, что называется мастерством, искусством) через связь с миром, материалами мира, зависимость от других людей [7].

Движущие силы творчества могут быть представлены следующим образом:

- устремленность («одержимость») человека к достижению высшего («умного») созерцания мира, моментом которого и

выступает творчество, Божественная одаренность по Платону, переход из небытия в бытие, выход за пределы себя (exstasis, «исступление»), когда душа художника проникает в мир за-предельных сущностей;

- «трансцендентальное» воображение вне существующего и существовавшего опыта [26];
- иррациональное, интуиция [40]; природное начало, мистическая интуиция, единение с Богом, где в качестве условий определены выдержка, настойчивость, внутреннее усилие. Эти качества приходят сами собой, развиваются в душе, одновременно действующей и «действуемой» силой, чья свобода совпадает с божественной деятельностью (А. Бергсон, В. Дильтей, Г. Зиммель, Л. Клагес, Х. Ортега-и-Гассет и др.); волевой акт веры, вызывающий бытие из небытия, как форма соучастия в творении мира Богом (Аврелий Августин);
- духовно-личностная природа; личность, понятая как экзистенция, т. е. как некоторое иррациональное начало свободы, экстатичный прорыв природной необходимости и разумной целесообразности, выход за пределы природного и социального, вообще «посюстороннего» мира [7];
- надличностное явление, некое существо, пользующееся человеком и его силами по собственным законам; «визионерский вид творчества», выражающий архетипические образы бессознательного [53];
- бессознательная духовность: иррациональной по своей сути и поэтому полностью не рационализируемой интуиции у художника соответствует вдохновение, которое, в свою очередь, также коренится в сфере бессознательной духовности. Художник творит по вдохновению, и поэтому источники его творчества находятся и остаются вне сознания и вне их конкретного осознания [48];
- христианская нравственность, нахождение пути, по которому художник – «избранник», – будучи наделенным особым даром, призван служить Высшей Идее истины и красоты. «Премудрость Божия – София – ведет падшее творение в Царство Христово» [43];
- божественная «заданность», где способность к творчеству есть не что иное, как черта образа Божия, синтез свободы,

вдохновения и необходимости. «Человеческое творчество есть не только внутреннее состояние, но и внешнее делание, меняющее облик мира» [12].

Проанализировав различные воззрения и обоснования источников творчества, можно обнаружить общие тенденции, позволяющие утверждать, что в самом процессе творчества задействована, помимо личности творца, еще некая иррациональная сила, свободная и могучая, дающая жизнь и свободу произведению, его персонажам [37]. По мере работы сам художник проходит в творческом процессе реальный путь осознания присутствия этой «силы».

Представители разных направлений утверждают свободу человека от причинной детерминации его внутренней жизни и спонтанность побуждения к действию, которое никогда не следует с необходимостью из объективных условий как таковых. В. Дильтей, В. Штерн, Н.О. Лосский, Э. Мунье, Г. Марсель, К. Ясперс, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, М.М. Бахтин и др., – все они противопоставили вещному подходу личностный, детерминизму в понимании человека – свободу «Я», а с ней творчество и ответственность как признаки истинно человеческого существования [29].

Если принять данную точку зрения, становится очевидным, что любая объективная данность окажется условием, а не причиной развития психологического облика человека, его личностной неповторимости. Признав существование суверенного внутреннего источника развития («Высшее Я»), мы тем самым признаем, что возможный результат этого процесса (в том числе и развития художественно-творческих способностей, творческого самовыражения) в какой-то форме, в каком-то плане действительности потенциально уже существует.

Как утверждает А.А. Мелик-Пашаев, развитие творческих способностей оказывается саморазвитием и в соответствии с этимологическим значением слова выступает как развертывание, высвобождение чего-то, что существует в сжатом состоянии [34]. С психологической точки зрения следствием данного тезиса будет изначальное единство мотивационно-потребностной сферы, ценностных ориентаций личности и способностей, т.е. того, к чему человек стремится, и того, что он на самом деле способен осуществить.

Рассматривая проблему творчества как духовную деятельность [44], необходимо раскрыть содержание понятия «духовность», которое многие русские философы и педагоги определяют как:

- практическую деятельность, посредством которой субъект осуществляет в самом себе преобразования [21];
- поиск смысла жизни, суть которого в самоусовершенствовании и самореализации; процесс и состояние самореализации человека через познавательные (наука), нравственные (религия) и эстетические (искусство) сферы своей деятельности как процесс поиска и реализации мудрости, добра, любви, красоты и истины в своей жизни [8];
- совокупность экзистенциальных ценностей, концентрирующую конкретный смысл жизни человека [14];
- центральное качество личности, стержень, фундамент внутреннего мира человека и глубинную движущую силу его развития;
- объединение ума и морали, при этом мораль обнаруживает идею, а ум ее оформляет, последнее обеспечивает возможность выхода за рамки рационального поиска и появления новых идей.

Обращение к исследованиям религиозных философов позволяет нам убедиться, что существует не только эмпирическое «Я» повседневного самосознания, но и «Высшее Я» (внеэмпирическое, истинное, вечное). В историко-культурной ретроспективе идея «Высшего Я» носит общечеловеческий характер. В христианской антропологии это Образ Божий, который таится в каждом, даже тогда, когда он не сознает этого и не соотносит с ним свою жизнь. Усилия человека уподобиться высшему первообразу, реализовать его в эмпирической действительности христианские подвижники называли «художеством из художеств» [34].

Рассматривая вопрос об Образе Божьем в человеке, многие из православных философов понимали его как нечто субстанциональное, вложенное в человеческое существо, что придавало этому образу характер некоего полученного от Бога «отпечатка», неизменного оттиска в глубине человеческой природы. Святитель Григорий Палама [27] усматривал в Образе Божьем, заложенном в человеке, движущую силу, наделенную свободой, способностью к

возрастанию, стремлением к Творцу и дающую ему возможность самому быть творцом.

Как утверждает святой Максим Исповедник (VII в.), дух есть творческое начало, которое в каждом человеке определяется Святым Духом: «...тот, кто смотрит на каждое материальное явление не чувственным зрением, но рассматривает каждый из видимых символов духовными очами, тот научается скрытому в каждом из символов боготворящему логосу и в логосе находит Бога...» [27, с. 331].

Как отмечают православные философы, религиозный опыт не сводится только к «мистическому созерцанию». Дух есть не только энергия видения, но и энергия действия; он есть концентрация сил не только для восприятия «Совершенного», но и для осуществления его. Понятия «энергия действия», «духовная активность» выступают в качестве синонима в ряду психологических понятий: познавательная самостоятельность, ситуативно не стимулируемая продуктивная деятельность, интеллектуальная активность. Увидеть «Совершенное» можно только сердцем, это значит «узнать» его и полюбить его через вдохновенный труд и напряженную жизненную борьбу. Для этого, по утверждению В.В. Зеньковского, человеку дана Совесть, как внеэмпирическое «Я», душа, в расхожем понимании [20]. Человеческий дух по самому существу своему есть самостоятельный творческий центр, вбирающий в себя любовь, созерцание, совестную волю, субъектные права и свободы, верующее сердце, служение Высшему. Данное составляет природу духовности, в этом призвание и достоинство человека. Дух есть дар выбора, предпочтения и самоопределения, изначально данный каждому человеку [23].

Таким образом, истинное человеческое творчество центрируется вокруг некой творческой энергии, способствующей реализации собственного идеального, «Высшего Я» человека, изначально содержащего всю полноту возможностей, которую в перспективе он в себе может раскрыть [6].

Наметившееся принципиальное разделение в целях и смыслах образования между гуманистическим и православно ориентированным подходом можно экстраполировать и далее – в технологическую сторону образования, выстроенного на той или иной основе.

В.В. Зеньковский подчеркивал, что постоянное действие над-натуральных сил добра и зла является необходимой теоретиче-

ской предпосылкой педагогического процесса [20]. Учение о детской душе должно основываться на понимании природы человека как сотворенной Богом и поврежденной грехом, подлежащим устранению через раскрытие и укрепление духовных сил человека, что возможно лишь в церкви и через церковь. В соответствии с этим цель педагогического взаимодействия и сотрудничества может быть понята как помощь в раскрытии образа Божия в детях через подготовку их к жизни в этом мире и к жизни вечной.

Педагогика, ощутившая в развитии личности ту таинственную глубину, силы которой не находятся в распоряжении личности, вплотную подходит к религиозной постановке педагогических проблем. Религиозное направление в педагогике хочет только открыто и прямо признать этот факт и систематически связать педагогическое мышление и педагогические технологии с религиозной сферой и эту связь понять и осмыслить.

Нет смысла умалять завоевания гуманистической личностно ориентированной педагогики, пришедшей на смену предшествующей тоталитарной, но мы не должны закрывать наши глаза на то, что общие цели, к которым стремится направить детскую душу педагог, не могут и не должны быть им «придуманы», не могут быть делом его вдохновения или произвола. Ни сам ребенок в своем еще бедном сознании, ни педагог в его личном мирозерцании не обладают достаточными данными для решения вопроса о целях, какие должны быть оставлены воспитанию.

Нельзя не согласиться с Л. Суровой [45] в том, что невмешательство педагога в свободу выбора ребенка в конечном счете приводит к снятию ответственности за его ОБРАЗование, выбор пути. Было бы насмешкой над ребенком, отмечал В.В. Зеньковский [20], если бы во имя свободы мы перестали помогать ему телесно развиваться в те годы, когда он беспомощен и нуждается в нас. Таким же извращением понятия свободы является то положение, в котором ребенка оставляют без всякого участия к его религиозной сфере, искусственно ее изолируют от всей иной его жизни, развивающейся при активной помощи со стороны взрослых. Субъективизм ребенка и субъективизм педагога одинаково шатки и недостаточны – необходимо опираться на те ценности, которые возвышаются над личностью и придают ей значительность.

Резюмируя основные положения православной педагогики и психологии, отметим, что личность не может быть абсолютизирована, она не развивается сама из себя, но приобретает свое содержание в общении с миром ценностей, в живом социальном опыте, в обращении к Богу. Личность и метафизически, и этически не замкнута в себе – она входит в систему мира, подчинена его законам, сопряжена с Высшим Началом, стоящими над миром. Нельзя поэтому объявлять идею личности верховным и последним принципом педагогики: хотя развитие личности есть существеннейшая задача воспитания, но смысл, цели и условия этого развития личности могут быть поняты лишь в системе целостного мировоззрения. Педагогика должна быть укоренена в целостном мировоззрении, должна освещать основные свои проблемы теми принципами, которые ей дает антропология, философия и религия.

Сама по себе, т.е. в своей субъективной стороне, духовная жизнь не включает критерия правильности ее направления. Многочисленные примеры того, как развитие «естественной», «светской» духовной жизни часто не приближает нас к спасению, а отдаляет от Бога, красноречиво говорят о существенной необходимости объективного ее регулирования, каковое и может быть найдено лишь в Церкви, в православно ориентированной системе образования.

Восстановление целостности предполагает развитие всех сил, всех сторон в человеке, но не то «гармоническое» их развитие, которое не отвечает ни внутренней структуре человека, ни условиям его созревания, а развитие, соблюдающее иерархический принцип в конституции человека [16; 20]. В свете христианской антропологии этот иерархический принцип требует такого «устроения» человека, при котором образ Божий мог бы раскрыться во всей силе, во всей полноте своей.

Основная тема воспитания не в том одном, чтобы избежать разнообразных конфликтов, внутренних диссонансов, мучающих современного человека, ибо все эти эмпирические конфликты и диссонансы есть лишь проявление изначального расщепления в самой «сущности» человека. Но тема воспитания и не в том, чтобы открыть простор для духовного начала в человеке через «естественное» духовное восхождение к «высшей» жизни, ибо духовное возрастание, укрепляющее в человеке его духовную силу, без смиренного обра-

щения к благодатной помощи Божией усиливает в нем темное начало духовности, придает греховности более тонкие и более опасные формы. Тема воспитания – в исцелении духовного начала, в нас живущего; но это исцеление по самому своему существу не может быть ни делом одного лишь «воспитания», ни результатом саморегуляции. Тема воспитания как исцеления духовного начала может быть правильно поставлена лишь как тема спасения и искупления. Только в такой постановке тема воспитания получает свой надлежащий смысл – как подготовка к жизни в вечности уже здесь, на земле. Это и есть путь к восстановлению целостности в человеке, которая не заключается ни в простой гармонизации сил человека, ни в торжестве духовного начала в его «естественном» строе.

Еще С. Юркевич подчеркивал, что христианское воспитание не может достигаться постепенным развитием ребенка согласно с указаниями его природы: «...ссылаться на указания природы – значит искать защиты в убежище неведения» [19]. Изначально добрая природа человека помрачена злом. Задача воспитателя – понимать природу питомца и соотносить ее проявления с нормой, образцом. На этом пути требования о развитии, согласном с природой, возвысятся до требований христианского воспитания.

Формулировка темы воспитания как темы спасения вводит в задачи воспитания эсхатологический момент. «Нельзя так жить, как если бы не было смерти, но нельзя так и воспитывать, как если бы не было смерти», – это одно из основных положений православной педагогики. Эсхатологическая тема встает перед каждой личностью как ее тема – и только в этом свете открывается нам вся глубина, вся сложность проблем жизни. Воспитание подходит к теме спасения не в отрыве от эмпирической жизни, а именно в связи с ней; сквозь эмпирическое развитие и всю реальность его проблем, трудностей, скачков оно идет к теме спасения и исцеления. Поэтому воспитание эмпирической личности получает здесь первостепенное, хотя и инструментальное значение: в нем и через него ищет воспитание восстановления целостности в человеке – через исцеление от греховности, через освобождение от существенной двойственности в «естественной» духовной жизни при благодатной помощи свыше [20].

Воспитание личности реализуется через формирование ее целостности, через исцеление от греховности, через освобождение

от существенной двойственности в «естественной» духовной жизни при благодатной помощи свыше.

В связи с этим появляется необходимость развития сверхпредметного слоя содержания образования в рамках духовно ориентированной педагогики, развивающейся на православно-христианской традиции. В данном контексте педагогического знания вопрос о содержании и целях образования ставится не только как передача следующим поколениям знаний, умений и навыков духовной жизни, а как «предуготовление» личности к восприятию той реальности, которая раскрывается сверх слова, по внетекстуральным каналам, к восприятию «поля смыслов» [5].

Сверхпредметное содержание образования включает:

- тезаурус православных идеалов и ценностей;
- осознание диалогичности нашего бытия, нашей личности, осознание потребности в Богообщении;
- становление потребности и способности к Богопознанию, к истинному пониманию окружающего нас мира, собеседника, самого себя;
- выявление собственного творческого начала, обеспечивающего становление индивида в духовной, душевной и общекультурной плоскостях;
- пробуждение личностно значимого отношения к религиозно-духовным ценностям.

Сверхпредметный слой придает смысл овладения субъектом педагогического процесса как предметным, метапредметным, так и личностным содержанием образования. Причем важной составляющей сверхпредметного слоя является не только трансляция идеалов и ценностей той или иной культуры, но и субъектность в культуре, пробуждение личностно значимого отношения к духовным, этическим, эстетическим ценностям, а в конечном счете – постановка вопросов: «Кто я?», «Зачем я пришел в этот мир?», «Чего этот мир ждет от меня?».

Одним из путей ответов на эти вопросы может стать формирование пространства эстетического освоения человеком окружающего мира через искусство.

Исследователи отмечают, что искусство формирует миропредставление человека, его философские, эстетические, религиозные и нравственные взгляды, их выражение при помощи мифологем,

системы знаков, символов, кодов и т.д. [4]; моделирует, иллюзорно воссоздает целостное человеческое бытие [25]; является одним из универсальных способов конкретно-чувственного выражения невербализуемого духовного опыта, прежде всего эстетического, одним из главных, сущностных, наряду с религией, компонентов культуры как созидательной духовно-практической деятельности человечества [13].

В философской, психолого-педагогической и методической литературе с давних времен доказывается аксиома: в образовательном процессе, в воспитании человека должно участвовать искусство – как способ формирования чувства прекрасного, как способ познания и освоения действительности, как средство развития творческих способностей и создания целостного образа бытия. Без освоения культурного наследия и художественного творчества, без развития эстетических ощущений не может быть полноценного образования [7].

Приобщение участников воспитательного процесса, как воспитателей, так и учащихся, к искусству способствует формированию сценариев рефлексивных отношений, осознанию различий между реальным и возможным, т.е. не существующим, а только допустимым, правдоподобным. Как известно, одна из главных функций искусства – создание у людей установки на альтернативное видение мира. Наличие альтернатив, иных точек зрения не только расширяет смысловую сферу личности ценителя искусства, но и дает ему чувство свободы. Обратиться к искусству – это значит обрести в образовательном процессе идеальный образ, позволяющий определить на разных возрастных ступенях степень и полноту звучания оформляющейся эмоциональной и духовной культуры человека, без которой гармония развития личности невозможна.

Д.А. Леонтьев, В.С. Мухина, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков выделяют три класса ситуаций, лежащих в основе смыслообразования: критические жизненные ситуации, ситуации диалогического общения и ситуации воздействия искусства на личность [30; 36; 38; 42]. В отличие от первых двух типов ситуаций, в которых личностный смысловой опыт приобретается в результате воздействия жизненных императивов, причем в условиях конфликта, активного взаимодействия сторон, общение с искусством позволяет сделать это более органично, мягко и ненавязчиво. Речь идет о формирова-

нии культурной среды, среды развития. Практика показывает, что личностно-смысловые преобразования, происходящие у индивида под воздействием искусства, могут не являться для него жизненно необходимыми сегодня. Однако они вооружают растущую личность ценным опытом, определяющим формирование возможностей для преодоления реальных кризисов в более отдаленном будущем, обеспечивают его средствами осмысления, переживания и преодоления [6; 30]. Именно благодаря диалогу с искусством, семиотической интерпретации многозначности художественного «текста» обеспечивается выход за рамки обыденности, происходит формирование ценностно-смысловых критериев бытия человека.

Таким образом, общение человека с искусством и есть единственная возможность проникновения его в «художественный космос», который образуют разные структурные уровни – от понятий и образов до мотивов, сюжетов, пластов культуры, от формирования личностных смыслов до сотворчества с Богом.

Понятие «эстетическое отношение» раскрывается исследователями как особое отношение и соотношение со средой, когда человек, преодолевая субъект-объектные ограничения, воспринимает неповторимый чувственный облик предметов и явлений как прямое выражение внутреннего состояния, характера, судьбы, внутренней жизни и благодаря этому открывает новую грань собственного «сверхличного Я», переживает свою сопричастность всему в мире, онтологическое единство с ним, универсальность собственного существа (Л.С. Выготский, А.А. Мелик-Пашаев, Б.М. Неменский, В.А. Петровский). Такие глубокие и целостные переживания нельзя до конца понять чисто рациональным путем. А.А. Мелик-Пашаев утверждает, что речь идет не просто о каком-то своеобразном отношении к окружающей, внешней реальности. Опыт эстетического отношения – это в основе своей переживание другого – «Высшего», творческого «Я», которому доступна и соразмерна эта новая картина мира [34].

Истинный эстетический опыт, явленный в переживании, как утверждает М.М. Бахтин [6], для конкретного человека всегда нов и первичен – в силу того, что уникален сам человек, преобразующий впечатления своей неповторимой жизни в эстетический опыт, в силу того, что его «место в бытии» всегда индивидуально. Поэтому любое художественное открытие, всякое адекватное

воплощение художественного замысла в произведении всегда непреднамеренно и неизбежно становится оригинальным, т.е. творческим. В то же время это и особый акт самопознания и самовыражения как открытия в себе самом уникальной личности.

Цель эстетических отношений – в восприятии реального мира и в его чувственном воссоздании, в творчестве – это гармоническая диалектика создания формы, очищения и одухотворения ее.

Таким образом, чем чище и совершеннее форма, тем выше и ближе к Абсолюту ее духовный смысл. И направления философской мысли, и путь очищения, от «земного к небесному», воплощенный в ряде светских учений и в христианской философии и в нравственности – все это одна и та же логика движения от чувственного хаоса, многообразия и суетности к очищению сущности, которая, став Абсолютом, не может быть ничем иным, как абстрактной формой (художественным образом), но формой, равной «Высшей Идее».

Во всех областях художественной культуры и видах искусства, обеспеченных и воспитанных церковью, сложилась идея Красоты как чистой формы, равной духу, осмысление которой связано с постепенным преодолением соблазна чувственности с раскрытием ее эмоциональной непосредственности и простоты воздействия. Именно таким образом христианские философы проводят равенство между эстетическим отношением и продвижением по пути духовных устремлений и духовного роста. Это позволяет нам сделать вывод, что эстетическое отношение как фактор духовного развития дает импульс к созданию новой формы – художественного образа, с одной стороны, с другой – делает создание такого образа принципиально возможным. При этом художественные образы произведений искусств являются актуализацией, реализацией, воплощением «предзаданности» (некой иррациональной силы, замысла Божьего) окружающего мира в специфической форме его отражения и познания [3].

Таким образом, искусство является тем пространством формирования образной сферы человека, благодаря которому происходит диалог с «Высшим Я» – внеэмпирическим, творческим, истинным, вечным «Я», хранящем в себе всю полноту возможностей, которые может раскрыть в себе человек, проходящий свой путь в условиях пространственно-временных ограничений в опреде-

ленной социокультурной среде (Г. Палама, Максим Исповедник, Н. Бердяев).

В связи с этим возникает необходимость в создании и развитии новой области гуманитарного знания – педагогики искусства – как самостоятельной отрасли педагогической науки, изучающей закономерности воспитания (деятельность по созданию условий для развития духовности) и развития человека (как сотворения себя по образу и подобию Бога) средствами искусства. В наиболее общем виде она определяется нами как синтез двух областей научного знания – искусства и педагогики, обеспечивающий разработку теории и практики педагогического процесса художественно-эстетического образования через духовно-творческий диалог субъектов образовательного процесса.

К какому творчеству призван человек в этой жизни? Творить прежде всего свою собственную жизнь. Творческое делание человека состоит в том, чтобы дать высшим вожделениям и потребностям насытиться, стремлениям осуществиться, т.е. «по своей свободной воле предать всего себя в волю Божью и воплотить Божественный замысел о себе самом», раскрыть и осуществить заложенную в нас, так сказать, линию своей судьбы. Человек призван в добровольном подчинении высшей творческой промыслительной воле свободно осуществить в своем творчестве возможно более полное нравственное совершенство себя и других. Цель человеческого творчества – создание «новой реальности», прежде всего – в глубинах души человеческой; чаянье нового неба и новой земли, Царства Божьего, преображения себя и мира. Страшный Суд поэтому будет и судом о том, как и насколько мы исполнили это свое задание, осуществили ли мы свое творческое назначение на этой земле.

Все вышесказанное качественно меняет всю схему педагогического взаимодействия «учитель – ученик», которое становится опосредованным отношением к Богу. Это взаимодействие может быть полноценным лишь в том случае, если верует не только взрослый, но и ребенок, если они оба способны уповать, соотносить себя с третьей и высшей силой – с Творцом. Но даже если это кольцо разомкнуто с одной стороны и ребенок еще не «пришел» к Богу, оно все равно остается базовым условием православной, а не какой-либо иной педагогики.

Каждый человек, занимающийся религиозным воспитанием, должен сам для себя понять и осознать основные принципы православного вероучения, своего отношения к жизни и сформулировать все это в соответствии со своим опытом и знаниями. В этом процессе всегда есть что-то личное. Вы можете научить другого только тому, что стало частью вас самих, а это означает, кроме всего прочего, что всегда есть опасность передать другому свои неверные суждения, пробелы в образовании и личностные проблемы.

Предлагаемое преобразование структуры педагогического взаимодействия отнюдь не упрощает задачу педагога, не перекладывает тяжесть на Высшую инстанцию и уж конечно не освобождает от личных усилий, требований методического совершенства и т.п. Православный педагог, как и всякий христианин, продолжает действовать в условиях антиномии: с одной стороны, спасение возможно только по снисхождению благодати («без Мене не можете творить ниче-соже»); с другой – царство Божие «силой берется», изнутри активностью и стремлением (решимостью, по слову св. Серафима Саровского). В любом случае речь идет о духовном диалоге учителя через «со-трудничество», «со-творчество», со-присутствие, со-работу с ребенком в обретении навыка «усматривать и вычитывать» высшие ценности и смыслы бытия, Истину духовной жизни. Только в том случае, если взрослый является постоянным «искателем» Истины, сомневающимся, мятущимся, находящим в себе силы жертвовать во имя ее земными благами, он может быть назван посредником между собственным поиском Истины и поиском Истины самим ребенком. И тогда мысль Л.С. Выготского об образе совершенного (идеального) взрослого, являющегося единственным способом и опорой представления детьми их будущего [15], обретает сегодня силу как сочетание идеальной и реальной формы взросления, к которой стремится ребенок, которой он подражает, совместно со взрослым проходя стадии взросления через постоянный поиск Истины, которая есть Христос, в котором только и возможно подлинное совершенство.

Лишь при этом условии в ходе образовательного процесса как жизненного пути [33], который завершается лишь со смертью, произойдет восстановление нашей поврежденной природы, нашего Образа и восхождение к Подобию в действовании (энергии) Просвещающего; осуществится подлинное «образование в свете просвещения».

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт. Примерные программы начального общего образования. <http://www.educom.ru>.
2. *Алексеева В.В.* Изобразительное искусство и школа. М.: Советский Художник, 1967.
3. *Амонашвили Ш.А.* Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск, 1990.
4. *Бабанский Ю.К.* Педагогическая наука и творчество учителя // Советская педагогика. 1987. № 2. С. 15–22.
5. *Батищев Г.С.* Творчество и новое педагогическое мышление // Alma Mater. 1993. № 2.
6. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. М., 1979.
7. *Бердяев Н.А.* Самопознание. Опыт философской автобиографии. М., 1990.
8. *Бим-Бад Б.М.* Педагогические течения в начале двадцатого века: Лекции по педагогической антропологии и философии образования. М., 1994.
9. *Бондаревская Е.В.* Личностно ориентированное образование: опыт, разработки, парадигмы. Ростов н/Д, 1997.
10. *Братусь Б.С.* Нравственное сознание личности. Психологическое исследование. М., 1985.
11. *Брикунова С.С.* Педагогические условия развития творческого самовыражения детей средствами искусства в системе начального образования: дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2005.
12. *Булгаков С.*, прот. Православие. Paris, 1985.
13. *Бычков В.В.* Эстетика. М., 2002.
14. *Власова Т.И.* Теоретико-методологические основы и практика воспитания духовности современных школьников: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ростов н/Д, 1999.
15. *Выготский Л.С.* Анализ знаковых операций ребенка (Орудие и знак в развитии ребенка) // Собр. соч.: в 6 т. М., 1984. Т. 6.
16. *Гессен С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995.
17. *Даль В.В.* Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. СПб., 1996.
18. *Дружинин В.Н.* Психология общих способностей. М., 1995.
19. *Емельянов Б.В.* Христианская педагогическая антропология П.Д. Юркевича // Национальная идея: образование и воспитание. Чита, 1998. Вып. 1.
20. *Зеньковский В.В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 2007.
21. *Зинченко В.П.* Мир образования и/или образование мира // Мир образования. 1996. № 1.

22. *Зинченко В.П., Моргунов Е.Б.* Человек развивающийся. М., 1994.
23. *Ильин И.А.* Аксиомы религиозного опыта. М., 1993.
24. *Иустин Попович, преп.* На богочеловеческом пути. СПб., 1999.
25. *Каган М.С.* Эстетика как философская наука. СПб., 1997.
26. *Кант И.* Собрание сочинений: в 3 т. М., 1964. Т. 3.
27. *Киприан (Керн), архим.* Антропология св. Григория Паламы. Paris, 1989.
28. Краткий психологический словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1985.
29. *Кривицун О.А.* Эстетика: учебник. М., 1998.
30. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла. М., 2003.
31. *Лихачев Д.С.* Культура как целостная среда // Новый мир. 1994. № 8.
32. *Лотман Ю.М.* Статьи по семиотике культуры и искусства. СПб., 2002.
33. *Мамардашвили М.К.* Как я понимаю философию. М., 1990.
34. *Мелик-Пашаев А.А.* Мир художника. М., 2000.
35. *Монах Константин.* Беседа о молитве. Задонский Рождество-Богородицкий мужской монастырь, 2006.
36. *Мухина В.С.* Детская психология. М., 1985.
37. *Николаева О.* Современная культура и православие. М., 1999.
38. *Петровский В.А.* Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов н/Д, 1996.
39. *Пешкова Н.Г., Пешков С.П.* Педагог в системе личностно ориентированного образования. Ростов н/Д, 1997.
40. *Риккерт Г.* О системе ценностей // Логос. 1914. Т. 1, в. 1. С. 45–79.
41. *Роджерс К.Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994.
42. *Слободчиков В.И.* Психологические проблемы становления внутреннего мира человека // Вопросы психологии. 1986. № 6. С. 5–16.
43. *Соловьев В.С.* Сочинения. 2-е изд. М., 1990. Т. 1, ч. 2.
44. *Спиркин А.Г.* Сознание и самосознание. М., 1972.
45. *Сурова Л.В.* Православная школа сегодня. Книга для учащихся и учащихся. М., 1996.
46. *Трубников А.* Духовность образования и трансценденция // Alma mater. 1998. № 8. С. 8–13.
47. *Ушинский К.Д.* Письма о воспитании наследника русского престола // Антология гуманной педагогики. Ушинский. М., 1998.
48. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. М., 1990.
49. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность. М., 1986. Т. 1.
50. *Шестун, игум.* Основные понятия педагогики с точки зрения православной традиции // Слово. 2009. № 15. URL: <http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/37927.php>.
51. *Эльконин Б.Д.* Введение в психологию развития. М., 1994.
52. Эстетика: словарь / под общ. ред. А.А. Беляева [и др.]. М., 1989.

53. Юнг К. Об отношении аналитической психологии к произведениям художественной литературы: доклад // Проблемы души нашего времени. М., 1993. С. 15–27.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-50-54

НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Габович А.А.

ассистент кафедры конституционного и муниципального права
Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)
gabiant124@gmail.com

Чумичева Р.М.

доктор педагогических наук, профессор Академии психологии и педагогики
Южного федерального университета
rmchumicheva@sfedu.ru

В статье анализируется нормативный подход к формированию
гражданской позиции студентов – будущих юристов.

Ключевые слова: гражданская позиция, юриспруденция, право,
образование.

REGULATORY AND LEGAL ASPECT OF THE FORMATION OF CIVIL POSITION STUDENTS – FUTURE LAWYERS

Gabovich A.A.

assistant of Constitutional and Municipal Law dpt. of Rostov State Economic University
(RINH)

Chumicheva R.M.

Doctor of Pedagogical Sciences, professor
of the Academy of Psychology and Pedagogy of the Southern Federal University

The article analyzes the normative approach to the formation of the
civic position of students – future lawyers.

Keywords: citizenship, jurisprudence, law, education.

Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» определяет целью государственной политики в сфере патриотического воспитания создание условий для повышения гражданской ответственности за судьбу страны, повышения уровня консолидации общества для решения задач обеспечения национальной безопасности и устойчивого развития Российской Федерации, укрепления чувства сопричастности граждан к великой истории и культуре России, обеспечения преемственности поколений россиян, воспитания гражданина, любящего свою Родину и семью, имеющего активную жизненную позицию.

Одной из основных задач государственной молодежной политики в Ростовской области является воспитание граждан в духе уважения к Конституции Российской Федерации, законности, нормам общественной жизни, создание условий для обеспечения реализации конституционных прав и обязанностей человека [4].

Реализация государственной молодежной политики в Ростовской области осуществляется по следующим основным направлениям: создание социальных, правовых, организационных условий для воспитания духовно богатой личности с высокими нравственными устоями, активной гражданской позицией, а также формирование у молодежи ценностных ориентиров и нравственных норм, уважительного отношения к традициям и истории Родины; привитие чувства уважения к Государственному флагу Российской Федерации, Государственному гербу Российской Федерации и Государственному гимну Российской Федерации, флагу, гербу и гимну Ростовской области, официальным символам муниципальных образований, военной, казачьей символике и воинским, казачьим реликвиям; формирование уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России.

Анализ федеральных нормативно-правовых актов позволяет сделать вывод об отсутствии единого подхода на федеральном уровне к формированию гражданской позиции граждан и определению единого терминологического аппарата. Решением данной проблемы может являться принятие федерального закона «О патриотическом воспитании в Российской Федерации», кото-

рый с 2017 г. находится на рассмотрении в Государственной Думе Федерального Собрания Российской Федерации [5].

К задачам патриотического воспитания, согласно документу, относятся: формирование у граждан общероссийского национального самосознания, ценностных ориентаций и установок в отношении к личности, обществу, государству. Также к этим задачам относится привитие гражданам чувства гордости, глубокого уважения и почитания символов государства – Государственного герба РФ, флага и гимна, другой символики и исторических святынь Отечества, а также создание условий для усиления патриотической направленности информации в СМИ при освещении событий, явлений и процессов общественной жизни; формирование положительной мотивации граждан к защите Отечества и готовности к военной службе и другие пункты.

Мы убеждены, что принятие данного законопроекта позволит определить единый подход на федеральном уровне к созданию юридических условий для формирования гражданской позиции граждан, к разработке терминологического аппарата и повышению правовой культуры в обществе.

Осмысление процессов, проходящих в настоящее время в сфере образования и науки, позволяет сделать вывод о том, что требования к подготовке специалистов в учебных заведениях всех уровней существенно возрастают. В первую очередь это относится к выпускникам юридических специальностей, так как данные выпускники получают возможность занимать высокие позиции в системе государственного управления.

Такие необходимые потребности общества, как оказание юридической помощи гражданам, обеспечение и поддержание правопорядка в государстве, осуществление надзора за действующим законодательством, осуществление правосудия, относятся к исключительной прерогативе лиц, имеющих высшее юридическое образование.

Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата) определен перечень материально-технического обеспечения, необходимого для реализации программы бакалавриата, который включает в себя учебный зал судебных заседаний, а также лабораторию, оборудованную для проведения занятий по криминалистике [3].

В Ростовском государственном экономическом университете (РИНХ) на базе юридического факультета в 2018 г. создан методический кабинет избирательного права и процесса, который представляет собой специальную аудиторию, где размещены информационные, методические и наглядные материалы, посвященные избирательному праву и процессу, становлению демократических традиций в России и Ростовской области. Методический кабинет способствует углубленному изучению избирательного права и процесса, особенностей становления демократических традиций в Ростовской области, позволяет проводить различные обучающие и просветительские мероприятия с участием профессиональных организаторов выборов и молодых избирателей.

Одной из особенностей методического кабинета является создание профессионального диалога между преподавателем и обучающимися, что способствует формированию гражданской позиции обучающихся. Тематическая направленность методического кабинета, связанная с выборами, определена исходя из положений Основного закона Российской Федерации – Конституции, в котором определено, что высшим непосредственным выражением власти народа являются референдум и свободные выборы.

Необходимо продолжить совершенствовать работу по оснащению материально-технической базы высших учебных заведений для формирования гражданской позиции студентов – будущих юристов, ускорить принятие федерального закона «О патриотическом воспитании в Российской Федерации».

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://www.consultant.ru/>.
2. Приказ Минобрнауки РФ от 30.09.1999 № 433 «О правовых консультациях (“правовых клиниках”) для населения на базе вузов, осуществляющих подготовку юридических кадров». URL: <http://www.consultant.ru/>.
3. Приказ Минобрнауки России от 01.12.2016 № 1511 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата)». URL: <http://www.pravo.gov.ru>.
4. Областной закон Ростовской области от 25.12.2014 № 309-ЗС «О государственной молодежной политике в Ростовской области». URL: www.pravo.gov.ru.

5. Проект Федерального закона № 315234-7 «О патриотическом воспитании в Российской Федерации» (в части определения целей, принципов и направлений патриотического воспитания граждан). URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/315234-7>.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-54-62

ДИАЛОГИЧНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ФАКТОР ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНОГО ПЕДАГОГА

Гукаленко О.В.

доктор педагогических наук, член-корреспондент Российской академии образования,
главный научный сотрудник Института стратегии развития образования
Российской академии образования
olga_gukalenko@mail.ru

Ткач Л.Т.

кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольного,
специального образования и педагогического менеджмента
Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко
tkachlt@mail.ru

В статье раскрываются условия, при которых формирование требуемых компетенций обучающихся по основным профессиональным программам педагогического направления осуществляется в соответствии с закономерностями педагогики диалога в контексте естественной природы диалогичности культуры.

Ключевые слова: педагогическая культура, условия, компетентность, диалог культур, профессионализация, практико-ориентированное обучение, метод проектов.

DIALOGIC NATURE OF PEDAGOGICAL CULTURE AS A FACTOR OF PREPARING A COMPETENT TEACHER

Gukalenko O.V.

Doctor of Pedagogical Sciences, corresponding member of the Russian Academy of Education, chief researcher of the Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education

Tkach L.T.

Candidate of Pedagogical Sciences, professor of Preschool Pedagogics, Special Education and Pedagogical Management dpt. of the Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko

The article describes certain conditions which contribute to development of the desired competencies of students in teacher training areas in accordance with the principles of the pedagogy of dialogue in the context of the nature of dialogic culture.

Keywords: pedagogical culture, conditions, competence, dialogue of cultures, professionalization, practice-oriented preparation, project method.

Процессы обновления образовательных систем, стандартизации всех уровней образования определяют новые целевые ориентиры, задачи воспитания, обучения и развития, что влечет за собой изменение требований, предъявляемых к педагогу.

История педагогики свидетельствует о многочисленных попытках анализа и систематизации педагогической деятельности и на этой основе выработки требований к подготовке учителя: общие подходы и закономерности формирования личности педагога (О.А. Абдуллина, К.М. Дурай-Новакова, В.С. Ильин, А.М. Щербаков и др.); выявление условий и путей обновления и развития системы профессионального педагогического образования (В.В. Арнаутов, Б.С. Гершунский, Е.А. Крюкова, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков и др.). При формулировании профессионально значимых и необходимых качеств личности педагога (Е.П. Белозерцев, Ф.Н. Гोनоблин, А.Е. Кондратенков, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Левитов, В.А. Сластенин, И.В. Страхов, Н.Д. Хмель и др.) были установлены исходные принципы и структурные компоненты педагогического творчества (В.И. Загвязинский, М.С. Каган, В.А. Кан-Калик, Б.М. Кедров, А.А. Мелик-Пашаев, М.М. Поташник, И.П. Раченко, А.П. Шумилин, Н.М. Яковлева и др.); исследованы психологические аспекты педагогической деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн и др.); раскрыты разнообразные стороны педагогической культуры (Е.И. Артамонова, Е.В. Бондаревская, М.Я. Виленский, Б.З. Вульф, В.В. Краевский, С.В. Кульневич, А.В. Мудрик и др.).

Особое внимание в исследованиях проблем подготовки современного педагога уделено изучению особенностей становления его профессиональной компетентности (Т.Ф. Белоусова, И.А. Зимняя, Л.Е. Князева, Р.М. Куличенко, А.К. Маркова, А.И. Мищенко, Н.Н. Нечаев, А.В. Хуторской и др.), которая в трудах ученых пред-

ставлена как «квалификация», «профессионализм», «готовность». Развитие компетентного подхода привело к тому, что требования к результатам освоения программ подготовки педагогов формулируются через систему компетенций: универсальных, общепрофессиональных и профессиональных. В связи с этим актуальной продолжает оставаться проблема определения условий и средств педагогического образования, гарантирующего подготовку компетентного специалиста.

Мы предположили, что решение обозначенной проблемы возможно при условии развития диалога между преподавателем и студентами, обеспечивающего становление субъектной позиции обучающихся и формирование их профессионально-педагогической компетентности.

В ранее проведенном нами исследовании было выявлено, что при разнообразных определениях понятия «диалог» (средство духовного единения, самореализации людей (Ф. Гемстергойс, К. Ясперс); способ научного познания, самосознания и самоосознания человека, приобщения к духовному миру культурных преобразований (В.С. Библер, А.А. Ухтомский, Ф. Шлейермахер); сущность бытия человека (М.М. Бахтин, М. Бубер, Л. Фейербах) и т.д.) ученые рассматривают его как способ поиска и осознания личностных смыслов.

Разрабатывая поликультурное содержание непрерывного педагогического образования, мы опираемся на позицию М.М. Бахтина, которая состоит в представлении диалога культур как «единства становящейся (развивающейся) идеи на разных этапах ее развития». М.М. Бахтин считал, что «истина не заложена в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно открывающими истину в процессе их диалогического общения». Диалог – это диалог культур, общающихся между собой в средоточии основных («последних» по формулировке Бахтина) вопросов бытия [1].

Вслед за М.М. Бахтиным, мы рассматриваем человека как уникальный мир культуры, который вступает во взаимодействие с другими личностями-культурами, творит себя в процессе такого взаимодействия и воздействует на других. Именно такой подход впоследствии был использован В.С. Библером, В. Оконем и другими учеными при разработке теории и практики диалогового

обучения. Диалог в их концепциях выступил в качестве основного механизма «взаимовлияния личностей-культур, который интерпретируется исследователями как форма общения отдельных людей и как способ взаимодействия их с объектами культуры и искусства в исторической перспективе» [6].

На основе рассмотрения педагогической культуры как общения двух индивидов в различные моменты передачи человеческой культуры [3] диалог культур мы представляем как «принцип поликультурного образования, обуславливающий толерантный процесс взаимодействия носителей различных культур в образовательном пространстве среды, обеспечивающий самопознание, взаимообогащение и реализацию субъектной культуры. Принцип диалога культур требует бережного, уважительного отношения к каждой личности, каждой человеческой индивидуальности и предполагает, что любой человек неповторим и уникален» [6, с. 54], способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах и овладевать компетенциями в области педагогической деятельности при следующих условиях:

- преобладание диалога над монологом в образовательном процессе;
- создание образовательной среды в вузе, обеспечивающей профессионализацию обучающихся в соответствии с профилем подготовки;
- внедрение практико-ориентированных технологий профессиональной подготовки.

Рассмотрим подробнее обозначенные условия и возможности их реализации.

Разработка теории лично ориентированного образования культурологического типа (Е.В. Бондаревская, В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, С.В. Кульневич, В.В. Сериков и др.) сопряжена с ориентацией педагогического сообщества на «ненасильственное культуросообразное воспитание, создание условий для творческой самореализации человека в новой для него культурно-образовательной и социально-религиозной среде» [там же, с. 46]. В частности, Е.В. Бондаревская определяет такое воспитание как педагогически управляемый процесс культурной идентификации, социальной адаптации и творческой самореализации личности, в

ходе которого происходят вхождение воспитанника в мир культуры, в жизнь социума, развитие всех его творческих возможностей и способностей. Его основным механизмом является собственная активность личности, включенная в развивающееся взаимодействие в качестве его субъекта и соавтора. При этом ученый отмечает, что педагогическое управление развитием ребенка в системе гуманистического личностно ориентированного воспитания целесообразно осуществлять в форме диалога, предопределяющего психолого-педагогическую коррекцию индивидуального развития, педагогическую помощь личности [3, с. 47].

Феномен педагогической культуры на основе теории диалога культур учеными (М. Бубер, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, А.Б. Орлов и др.) понимается как процесс взаимопроникновения «Я» в «Ты», «Ты» в «Я», откровения воспитателя и воспитанника; как процесс создания педагогического «мира» – среды духовного, эстетического, интеллектуального развития субъектов педагогического взаимодействия.

В период обучения в вузе у обучающихся зарождается педагогический стиль деятельности. Его развитие может идти по линии монолога, которая характеризуется выработкой субъект-объектных отношений, статусным доминированием, эгоцентризмом, сосредоточением на собственных потребностях и т.д., что крайне нежелательно и недопустимо в гуманистической педагогике. Противоположной и, на наш взгляд, приоритетной должна быть линия диалога, направленная на формирование субъект-субъектной позиции в отношениях между педагогом и обучающимся. Педагогический стиль, развивающийся по этой линии, характеризуется способностью к учету потребностей – своих и воспитанников, стремлением к объективности в оценке достижений, индивидуализации обучения, творчеству, личностному и профессиональному совершенствованию.

Становлению стиля деятельности, формированию требуемых компетенций на основе сотворчества и диалога культур (преподавателя и студентов) способствует использование в образовательном процессе разработанной нами технологии «Погружение в профессионально-педагогическую деятельность через культуру при поддержке преподавателя» [5]. Технология основана на необходимости неоднократного обращения студентов к ранее изученному

материалу, при этом особое внимание уделяется мотивировке деятельности студентов, переводу ее из внешней во внутреннюю. Постепенное освоение теоретического знания, его присвоение через систему практических действий и самостоятельная разработка и реализация разнообразных форм педагогической деятельности позволяют вырабатывать у студентов ценностно-смысловое отношение к педагогической действительности, развивать мотивационно-потребностный критерий готовности к профессиональной деятельности.

Мы считаем, что наряду с «необходимостью совершенствования содержания педагогического образования важно осуществлять преобразование пространства вуза в направлении его педагогизации, т.е. соответствия смыслам и назначению педагогического образования. В образовательном пространстве вуза, отвечающем принципу поликультурности и обеспечивающем профессионализацию обучающихся, необходимо создание сред, позволяющих им проявить и реализовать собственные потенциальные возможности» [7]. По мнению Е.В. Бондаревской, создание различных культурных сред направлено на развитие обучающихся и приобретение ими опыта деятельности, культуросообразного поведения, оказание помощи в культурной самоидентификации [2].

Так, применительно к среде наши усилия направлены на создание специализированных кабинетов выпускающей кафедры, позволяющих студентам погружаться в проблемы изучаемых дисциплин и в сотворчестве с преподавателем искать пути их решения путем самореализации в ходе аудиторной и внеаудиторной деятельности. Основными задачами работы кабинетов выступают [7]:

- проведение учебных занятий;
- накопление и систематизация учебно-программно-методических материалов;
- организация самостоятельной деятельности студентов;
- проведение диалоговых форм работы, деловых игр и научно-исследовательской работы студентов;
- проведение научно-практических, обучающих семинаров;
- оказание методической помощи студентам и преподавателям.

Например, для чтения дисциплин художественного цикла была создана мастерская по художественному труду, в которой, наряду со специальным оборудованием, работает выставка

студенческих работ, собрана коллекция репродукций, которые можно рассматривать с детьми дошкольного возраста, образцы детских рисунков для анализа, технологические карты, раскрывающие последовательность создания работ с помощью различных техник и др. На базе мастерской проводятся конкурсы студенческих работ, созданы условия для самостоятельной работы студентов. Внеаудиторная работа включает занятия художественным творчеством по интересам: «Друзья кисточки-волшебницы», «Народные умельцы», «Фантазеры» и т.д. Обозначенные задачи решаются и другими кабинетами: логопедическим (руководитель доцент З.А. Никоненко), учебно-методическим кабинетом «Центр дошкольного образования» (руководитель доцент А.М. Курлат), кабинетом педагогического менеджмента (руководитель профессор Л.Т. Ткач).

Относительно внедрения практико-ориентированных технологий профессиональной подготовки наша позиция состоит в том, что «педагогический процесс профессиональной подготовки должен быть направлен на освоение трудовых функций на основе принятия и осознания целей профессионально-педагогической деятельности, усвоение новых знаний и формирование представлений о способах их применения, формирование индивидуально-стиля педагогической деятельности на основе самостоятельного практического внедрения освоенного содержания педагогического образования и установление собственного соответствия профессии в ходе творческого решения профессиональных задач при выполнении педагогической деятельности [8, с. 97]. Обеспечивается такой подход путем применения деловых игр, метода проектов, разнообразных форм внеаудиторной работы .

Структурным компонентом дисциплины «Поликультурное образование» является образовательный проект «Народоведение Приднестровья» [4]. Поликультурный аспект промежуточной аттестации при использовании метода проектов состоит в предоставлении студентам возможности осуществлять выбор темы, форм демонстрации наработанных материалов, проявлять индивидуальность, творчество при их оформлении; учитывать индивидуальные особенности обучающихся и в соответствии с ними распределять виды деятельности по степени активности, нагрузки, ответственности и др.

Промежуточная аттестация по результатам освоения содержания курса «Семейная педагогика и домашнее воспитание» включает проведение деловой игры, в которой студенты демонстрируют умение взаимодействовать с родителями в качестве специалистов организации образования: консультирование, разработка папок-передвижек, информационных стендов, создание попечительского совета и др. Традиционными стали заседания семейного клуба по различной тематике. Тему и виды работ студенты выбирают самостоятельно, совместно с преподавателем обсуждают возможные варианты представления информации.

Внедрение технологий практико-ориентированного обучения позволяет обучающимся осознанно идентифицироваться в профессии. Творческий поиск студентов, присвоение ими ценностей педагогической культуры через самостоятельную исследовательскую – деятельность наиболее эффективный путь установления смыслов приобретаемой профессии, личностного развития средствами учебной и внеаудиторной работы в вузе. При этом важно предоставлять студентам свободу выбора, создавать ситуации успеха, использовать приемы активизации познавательной и творческой деятельности, что соответствует концептуальным подходам личноно ориентированного образования и закономерностям компетентностного подхода.

Литература

1. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986.
2. *Бондаревская Е.В., Карпова Н.К.* Становление и развитие национальной школы в России // Инновационная школа № 1. Ростов н/Д, 2000. С. 78–89.
3. Введение в педагогическую культуру: учеб. пособие / под общ. ред. Е.В. Бондаревской. Ростов н/Д: РГПУ, 1995.
4. *Гукаленко О.В., Ткач Л.Т., Панова Л.Д.* Подготовка будущих учителей к профессиональной деятельности в поликультурном образовательном пространстве // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1, № 3. С. 153–163.
5. *Ткач Л.Т.* Погружение в профессионально-педагогическую деятельность через культуру при поддержке преподавателя // Образовательные технологии. 2011. № 1. С. 117–121.
6. *Ткач Л.Т.* Подготовка будущего педагога к деятельности в поликультурном образовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2002.

7. Ткач Л.Т., Музенитова Э.А. Проектирование путей повышения поликультурной функциональности образовательного пространства вуза // Европейский журнал социальных наук, 2017. № 2, т. 2. С. 152–157.
8. Ткач Л.Т., Неделкова А.А. О создании условий для профессионализации педагогического образования в вузе // Мир университетской науки: культура и образование. 2019. № 7. С. 94–99.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-62-68

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ОТДЕЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ – ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Дорохина Н.А.

методист учебного отдела Донецкого национального технического университета
ynahka72@gmail.com

Экологические проблемы в начале XXI столетия заняли лидирующее место во всем мире. Человек возомнил себя царем природы, безжалостно и бездумно используя природные ресурсы, что и привело к кризисной ситуации во всем мире, в частности в нашей стране. Это обусловило переосмысление обществом социокультурных ценностей, целей и взаимоотношений человека и природы. Человеку необходимо научиться строить свои отношения с окружающим миром с учетом законов природы, жить в гармонии с ней. Формирование экологической ответственности, экологической культуры у отдельно взятой личности, у общества, у подрастающего поколения, и в частности у студентов технических вузов как будущих специалистов, будет способствовать устойчивому развитию и улучшению экологической ситуации.

Ключевые слова: экологическая ответственность, устойчивое развитие, экологическая культура, формирование экологической ответственности.

FORMATION OF HUMAN ECOLOGICAL RESPONSIBILITY IS ONE OF THE FACTORS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Dorohina N.A.

methodologist of the academical dpt. of Donetsk National Technical University

Environmental problems at the beginning of the XXI century took a leading place in the whole world. Man imagines himself the «king»

of nature, ruthlessly and thoughtlessly using natural resources, which led to a crisis situation around the world, in particular in our country. This led to a rethinking of socio-cultural values, goals and relationships between man and nature. A person needs to learn how to build their relationships with the outside world, taking into account the laws of nature, to live in harmony with nature. The formation of environmental responsibility, environmental culture in an individual, in society, in the younger generation, and in particular in students of technical universities, will contribute to sustainable development and improvement of the environmental situation.

Keywords: ecological responsibility, sustainable development, ecological culture, formations of ecological responsibility.

Развитие экономики, научно-технического прогресса, использование полезных ископаемых, активная сельскохозяйственная деятельность человека привели к обострению отношений «общество – природа – человек». Управленческий аппарат промышленных предприятий заинтересован в большей прибыли и меньших издержках, поэтому зачастую не соблюдается технология производства, нарушается природоохранное законодательство. Руководители производств живут настоящим и не хотят быть дальновидными. Если не изменить отношение к окружающей среде, то последствия могут быть необратимыми. Уничтожая окружающую среду, мы уничтожаем Землю – наш дом. Необходимо прежде всего изменить отношение к окружающей нас природе, а это возможно средствами экологизации. Важно отметить, что в первую очередь необходимо воспитать экологическую ответственность у общества, у руководителей производств, у отдельных личностей, а самое главное – у обучающихся технических вузов как будущих специалистов.

В Декларации по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, 1992) были выдвинуты следующие принципы [5]:

- согласование целей экономического развития и защиты окружающей среды;
- разработка методов разумного и рационального использования природных ресурсов;
- внедрение экологически безопасных технологий в производство.

Все эти принципы актуальны и сегодня.

Проблему экологического воспитания и образования разрабатывали ученые И.А. Абдрашитова, Ю.В. Веселова, В.В. Ерофеева,

В.Ю. Ивлев, М.Л. Ивлева, В.А. Иноземцев, Л.Л. Никифоров, И.А. Соколова, И.А. Федосеева, С.С. Шарапов, К.Ф. Шариков, И.А. Шилов, С.Л. Яблочников и др. [1–4; 6–8].

И.А. Абдрашитова в своей статье представила педагогические условия и раскрыла возможности эффективной организации воспитания экологической культуры студентов в образовательном процессе вуза. Автор отмечает, что слияние экологических знаний, эмоциональных чувств, поступков способствует нравственному просвещению и становится регулятором отношений в системе «человек – природа» [1].

И.А. Соколова призывает следовать принципам экологической этики при управлении предприятиями, что сделает их экономически выгодными и экологически устойчивыми и позволит сбалансировать интересы промышленности и окружающей среды [6].

Ю.В. Веселова, И.А. Федосеева поднимали вопрос формирования культуры личности инженера как основы его профессиональной этики. Авторы указывают на необходимость формирования у будущих инженеров таких качеств, как инициативность и ответственность. В статье ученые анализируют два подхода к образованию: 1) формирование профессиональных компетенций; 2) формирование ценностей культуры человека духовного. «Культуроцентричный подход позволяет подойти к профессиональной подготовке комплексно, целостно, что является необходимым условием становления культуры личности будущего инженера», – отмечают авторы [2, с. 108].

Ученые и исследователи поднимали вопрос формирования экологической культуры, экологической ответственности у студентов технических вузов, но, на наш взгляд, это направление изучено недостаточно. Нами не случайно выбрана тема исследования «Формирование экологической ответственности отдельной личности – один из факторов устойчивого развития», так как выработка новых педагогических взглядов на совершенствование непрерывного экологического образования и воспитания, и в частности экологической ответственности у студентов технических вузов, будет способствовать улучшению окружающей среды.

Современное общество столкнулось с серьезными экологическими проблемами. Техногенные катастрофы, такие как аварии на АЭС, испытания ядерных бомб, применение оружия массового

уничтожения, повлекли за собой последствия широкого спектра: высокая заболеваемость людей, уничтожение природных систем и угроза потери биологического разнообразия. В настоящее время охрана окружающей среды становится все более актуальной. Нарушение отношений «общество – природа – человек» все более очевидно, поэтому необходимо принимать соответствующие адекватные меры. Одним из решений проблемы является экологическое воспитание и образование всего общества и отдельного человека.

Мировое сообщество приходит к пониманию того, что одной из причин экологического кризиса является низкий уровень ответственности, в том числе и экологической ответственности. Каждый человек думает, что от него практически не зависит состояние окружающей нас природы, что это забота ученых, руководителей предприятий и шахт. На самом деле охрана окружающей среды – это дело каждого. Каждый человек может и должен заботиться о сохранении окружающей нас природы. Пребывая на природе, не оставлять после себя мусор, причем учитывать то, что особенно губительны для природы полиэтилен, пластик и стекло, так как они практически не разлагаются. И если каждый будет оставлять после себя мусор, то лес, пляж, полянка превратятся в свалку.

Общеизвестно, что, сдавая макулатуру, люди спасают леса. Собранная и переработанная макулатура идет на производство новой качественной бумаги, из которой делают учебники, рулонные полотенца, туалетную бумагу, упаковку для товаров бытовой техники и т.п. Существует простая арифметика: соберешь 10 т макулатуры – спасешь 100 деревьев. 40% от общего объема твердых бытовых отходов составляет бумажное сырье, которым забиты свалки, где оно гниет и заражает токсинами окружающую природу. Сбор и техническая обработка макулатуры – отличный способ уменьшить количество бумажного мусора, сократить вырубку леса, сохранить природу. Вопросами сборов бумажных отходов занимаются общественные организации. На наш взгляд, внимание данному вопросу должно уделять государство. К сбору макулатуры подключаются ученики, учащиеся средних учебных заведений. Они сдают макулатуру, зная о том, что они защищают окружающую среду, и это является важным моментом в экологическом воспитании подрастающего поколения.

Городским властям также необходимо более ответственно подходить к вопросам предотвращения загрязнения города. В частности, обратить внимание на сортировку мусора, перенять опыт других стран, таких как Германия, Япония, США и др. Мусор в этих странах тщательно сортируется и утилизируется. Например, в Японии большая часть мусора сжигается по современной технологии – плазменной газификацией, при этом твердые бытовые отходы обрабатываются потоком плазмы с температурой 1200 °С и выше, смолы не образуются, токсичные отходы разрушаются. В итоге от 30 т мусора остается 6 т пепла, который очищается и используется в строительстве. Все это способствует устойчивому развитию и сохранению окружающей среды. Большой вред природе наносят батарейки, выброшенные в мусорное ведро. Попадая на свалку, они начинают разлагаться. Один гальванический элемент может загрязнить 20 м² земли и испортить до 400 л воды. Использованные батарейки необходимо сдавать в специальные пункты приема. Как альтернативу, можно использовать аккумуляторные батарейки, которые после дополнительной зарядки могут прослужить 3–5 лет.

Экологическое образование и экологическое воспитание – это задача всех образовательных учреждений и особенно высших учебных заведений, суть его заключается в том, что человек не должен покорять природу, а должен сотрудничать, взаимодействовать с ней, предвидеть последствия своих действий, и только в этом случае возможно устойчивое развитие. В последние годы во всем мире четко прослеживается тенденция перехода к устойчивому развитию с учетом интересов будущих поколений. Экологические вопросы отражены в документах Конференций ООН, принятых в Рио-де-Жанейро (июнь 2012 г.), Нью-Йорке (сентябрь 2015 г.), Париже (декабрь 2015 г.). Главным документом саммита ООН в Рио-де-Жанейро является «Будущее, которое мы хотим», в котором говорится, что для перехода к устойчивому развитию необходимо формирование зеленой экономики. В Нью-Йорке приняты «Цели устойчивого развития для всех стран до 2030 г.». Парижское соглашение поднимало вопросы борьбы с климатическими изменениями и формирования низкоуглеродной экономики в мире.

В нашей стране и в мире в целом трактовка устойчивого развития существенно отличается. Sustainable development переведе-

но как устойчивое развитие, но во всемирных документах трактуется как единая система социальных, экономических и экологических процессов. Устойчивость развития нельзя обеспечить, не решив социальные и экологические проблемы.

Для устойчивого развития необходимы глобальные изменения в политике государств, регионов, областей, районов. Необходимо изменить мировоззрение общества и каждого человека в отдельности, особенно молодежи. Именно молодые люди в недалеком будущем станут специалистами на производстве. От их деятельности, принятых ими решений будет зависеть, насколько будут гармоничными отношения «человек – природа». Экологической пропаганде, экологическому образованию и экологическому воспитанию подрастающего поколения должно уделяться внимание на государственном уровне. У современного общества и у каждой личности в отдельности надо сформировать экологическое мировоззрение, экологическую культуру, экологическую ответственность, особенно у студентов технических вузов как будущих специалистов производств.

Для устойчивого развития необходимо изменить политику промышленных предприятий, шахт, заводов, иначе так и будет происходить истощение природных ископаемых, загрязнение окружающей среды, а как следствие – ухудшение здоровья людей. Предприятиям необходимо снизить уровень энергоемкости, природоемкости и интенсивность загрязнения окружающей природы. Необходимо вкладывать инвестиции в предприятия, чтобы предотвратить высокий физический износ оборудования и обеспечить создание высокотехнологических отраслей с минимальным воздействием на окружающую природу. И очень важна разработка программ, законов, документов, регламентирующих устойчивое развитие государства, т.е. сбалансированные социальные, экологические, экономические отношения.

Мы считаем, что если будет уделяться должное внимание формированию экологической культуры, экологического мировоззрения, воспитанию экологической ответственности у отдельно взятого человека, у общества, а особенно у обучающихся технических вузов как будущих специалистов, то это будет способствовать устойчивому развитию и экологическая ситуация значительно изменится в лучшую сторону.

Литература

1. *Абдрашитова И.В.* Педагогические условия эффективной организации воспитания экологической культуры студентов // *Образование и саморазвитие*. 2013. № 1. С. 118–123.
2. *Веселова Ю.В., Федосеева И.А.* Проблемы формирования культуры личности инженера как основы его профессиональной этики // *Идеи и идеалы*. 2017. Т. 2, № 3. С. 108–116.
3. *Ивлев В.Ю., Ивлева М.Л., Иноземцев М.Л.* Кризис техногенной цивилизации и формирование новой экологической парадигмы общественного сознания // *Известия Московского государственного технического университета МАМИ*. 2013. Т. 2, № 4. С. 50–57.
4. *Никифоров Л.Л.* *Промышленная экология: учеб. пособие*. М.: ИНФРА-М, 2020.
5. Повестка дня на XXI век. Доклад Конференции ООН по окружающей среде и развитию. Рио-де-Жанейро, 3–14 июня 1992 г. Т. 1. Резолюции. Нью-Йорк, 1993. URL: <http://www.prometeus.nsc.ru/koptyug/ideas/unrio92/unrio92.pdf>.
6. *Соколова И.А.* Экологическая культура как результат экологизации образования и воспитания студентов технического вуза // *Глобальный научный потенциал*. 2020. № 3. С. 113–115.
7. *Шарапов С.С.* Технополис как стимулирующий фактор развития благоприятной экологической среды // *Экология человека и природы в информационно-технической среде: материалы 10-й Международной науч. конф.* М., 2020. С. 182–184.
8. *Яблочников С.Л., Ерофеева В.В., Шариков К.Ф.* *Экология: учеб. пособие*. Саратов: Вузовское образование, 2020.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-68-77

ПОНИМАНИЕ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Загороднюк Т.И.

аспирант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
ktu1989@mail.ru

Реализация проектов в процессе обучения на различных этапах освоения образовательной программы прочно вошла в требования образовательных стандартов разных стран. Технология проектного обучения глобализована, однако задачи, стоящие перед педагогами и обучающимся при реализации образовательных проектов, разнятся в различных национальных образовательных системах.

В рамках статьи рассмотрены представления о проектном обучении, сложившиеся в странах Западной Европы, США и Латинской Америки. Даны понятия проекта, проектного обучения, приведенные в работах исследователей данных стран, требования к образовательным проектам и роль в них педагога, а также цели и ценности проектного обучения, сформировавшиеся в процессе его реализации с учетом особенностей национальных образовательных систем. Проведенный анализ отражает воздействие сложившихся образовательных традиций на реализацию технологии проектного обучения.

Ключевые слова: проектное обучение, образовательный проект, глобализация, самоотрегулируемое обучение, метод проектов.

UNDERSTANDING PROJECT-BASED LEARNING IN THE FRAMEWORK OF FOREIGN STUDIES

Zagorodnyuk T.I.

postgraduate student of the Academy of Psychology
and Pedagogy of Southern Federal University

The implementation of projects in the course of training at various stages of the development of the educational program is firmly established in the requirements of educational standards in different countries. The technology of project-based learning is globalized, but the tasks set for teachers and students in the implementation of educational projects differ in different national educational systems. The article examines the concepts of project-based learning that have developed in Western Europe, the United States, and Latin America. The concepts of project and project training given in the works of researchers in these countries, the requirements for educational projects and the role of the teacher in them, as well as the goals and values of project training formed in the process of its implementation, taking into account the features of national educational systems, are given. The analysis reflects the impact of existing educational traditions on the implementation of project-based learning technology.

Keywords: project training, educational project, globalization, self-regulated training, project method.

На современном этапе развития образовательного процесса проектное обучение стало явлением глобальным, однако представления о понятиях «проект» и «проектное обучение», существующие в различных странах мира, и роль, которую играет педагог при реализации проекта, в различных национальных образовательных системах разнятся.

В настоящее время появился термин «глобализация проектного образования» (Global PBL), о которой японские исследователи Высшей школы промышленных технологий Йошио Тозава, Масахико Нарита, Йошихиде Накабаши говорили еще в 2009 г. В работе «Глобальная практика и выводы технико-экономического обоснования проектного обучения» авторы отмечали, что образование, основанное на PBL (Project Based Learning), привлекает внимание с точки зрения развития передовых человеческих ресурсов. Глобализацию PBL можно рассматриваться как способ приобретения навыков для глобализации при реализации проектов.

По мнению немецкого исследователя М. Кнолля, проектное обручение зародилось в XVI в. в архитектурных школах Рима и Парижа, где в рамках конкурсов реализовывались *progetti*. Структура академических конкурсов соответствовала непосредственно архитектурным конкурсам, однако, в отличие от реальных конкурсов, проекты в академических конкурсах были чисто гипотетическими задачами [7]. М. Кноль признает, что 1915–1965 гг. произошло переопределение метода проектов и его трансплантация из Америки обратно в Европу. И сегодня данный метод обучения переживает повторное открытие и третью волну международного распространения. Потому родиной современного представления о PBL считаются Соединенные Штаты Америки, где в 1918 г. W.H. Kilpatrick опубликовал работу «Метод проектов», основной идеей которой было то, что студенты лучше всего учатся, когда «цель обучения живет в их сердце». Ранее продвигал данную идею в США Д. Дьюи, который отстаивал теорию образования через всю жизнь и считал, что образование – часть процесса жизни, а не подготовки к ней [4].

В представлении американского национального стандарта ANSI/PMI 99-001-2004 к «Своду знаний по управлению проектами» проект – это временное предприятие, предназначенное для создания уникальных продуктов, услуг или результатов.

По мнению американских исследователей A.R. Bielefeldt, R.G. Paterson и Ch.W. Swan, сложно определить точно понятие обучения на основе проектов. Однако такой вид обучения должен удовлетворять пяти критериям: центральность проекта, наличие проблемы (или основного вопроса проекта), конструктивность исследования, автономия и реализм [2].

Е. Fernandos, D.M. Williamson определяют проектное обучение как метод обучения, который использует сложные, реальные проекты, чтобы мотивировать обучающихся и предоставить опыт обучения [6].

В американской практике серьезное внимание уделяется роли учителя в реализации проектного образования. Базовое PBL-обучение сильно отличается от ориентированного на знания традиционного обучения, оно требует от учителя полного осмысления педагогической направленности проекта для успешной педагогической практики. Роль учителей в рамках PBL развивается от лектора и менеджера по обучению до поставщика ресурсов и участника процесса обучения, от эксперта до советника/фасилитатора. Такое совмещение ролей дается непросто даже американским педагогам, осваивающим проектную технологию уже около 100 лет.

В настоящее время в США вышли на новый уровень реализации PBL. В частности, идет построение STEM-обучения (научно-технического, инженерного и математического) на основе проектов. Цель STEM PBL – помочь студентам в приобретении глубоких знаний и навыков их применения, а также формирование ответственности за свое обучение [12]. Следующим направлением развития проектного обучения является совмещение PBL с сервисным обучением (SL). Таким образом, изучение учебной дисциплины происходит через оказание реально востребованной помощи и реализацию общественно значимых проектов [2].

Немецкий подход к PBL альтернативен американскому. В Германии отличное от США понимание проекта. Согласно немецкому стандарту по управлению проектами DIN 69901 проект – это предприятие (намерение), которое в значительной степени характеризуется неповторимостью условий в их совокупности. В определении речь идет не об уникальном результате, а об уникальных условиях его получения.

Еще одно определение раскрывает проект с точки зрения его ресурсной ограниченности: проект – достижение в течение определенного периода времени с фиксированными средствами (деньги, рабочая сила, материал) определенной цели [5].

М. Кнолль отмечает, что проект является одним из стандартных методов обучения для Германии, средством, с помощью ко-

того учащиеся могут развивать независимость и ответственность и практиковать социальные и демократические способы поведения. Проект признается оптимальным методом обучения в профессиональном и промышленном образовании. При этом, как указывает автор, концептуальные различия между проектом и другими методами обучения остаются неясными. Различные авторы определяют проект как «методическое устройство», «дидактическую концепцию», «противоречивую идею», с помощью которой можно преодолеть существующий разрыв между теорией и практикой [7].

В Германии максимальная ответственность за реализацию проекта возложена на самого обучающегося. В немецком языке применяется специальный термин, раскрывающий сущность проектного обучения, – самоотрегулированное обучение. То есть предполагается, что обучающийся – участник проекта сам управляет своей деятельностью [11].

Вот как процесс проектирования определен в руководстве по проектной деятельности для студентов: «На “нормальном» уроке учитель обычно определяет темы, однако при работе над проектом вы находитесь в центре внимания со своими желаниями и интересами! Вы выбираете тему проекта после того, как определите ее актуальность, и вы можете работать над этой темой в течение длительного времени. Чем лучше тема, заинтересовавшая вас, тем выше мотивация, а также порог разочарования, если не все получится сразу. При реализации проекта группа учащихся обрабатывает область знаний. Она планирует свою самостоятельную работу, а также выполнять ее, как правило, получая в конце видимый продукт. Каждый проект уникален» [5].

Однако, как отмечает С. Трауб, самоотрегулированное обучение нельзя полностью передать в ведение обучающегося, это сложная задача, долгосрочный процесс, в котором изначально больше управления обучением со стороны преподавателя, влияние которого сокращается по мере развития навыков учащихся в самостоятельном обучении [11].

Метод проектов создает связующее звено между школой и жизнью, что способствует сотрудничеству обучающихся; всегда применяется к реальным ситуациям и предметам, обращается к когнитивным, двигательным и аффективным областям; особенно

ориентирован на личные навыки ученика, чтобы максимально раскрыть их; облегчает краткосрочную и среднесрочную мотивацию для достижения общей цели и тем самым поддерживает формирование личности человека [5].

В Финляндии подход к пониманию проектного обучения схож с американским. Метод проектов определяется как прогрессивный метод обучения, состоящий из рабочих проектов, создаваемых студентами и преподавателями совместно, основное преимущество которого – большие возможности студента в постановке целей и оценке результатов, а также учет побочных продуктов обучения, таких как навыки групповой работы, при планировании обучения. Цель проекционного обучения заключается в том, чтобы студенты развивали способности к решению реальных задач. Проектное обучение в Финляндии рассматривается как групповая и ориентированная на социальное взаимодействие форма работы. При этом в представлении финских педагогов объем работы педагога с проектами должен не увеличиваться по сравнению с традиционным обучением, а сокращаться. В центре проектного обучения всегда находится проект. Проект понимается как уникальное учебное задание, возникающее из реальной жизни студентов. Педагог является организатором и руководящим советником обучения в PBL. В отличие от американского подхода в Финляндии педагог не отвечает за обеспечение проекта ресурсами и достаточной информацией.

Во Франции проведение проектной деятельности опирается на работы Ж. Пиаже и Дж. Брунера, продвигавших конструктивистский характер приобретения знаний. Для Ж. Пиаже ребенок учится действием, а по мнению Дж. Брунера, ребенок строит свое обучение через социальное взаимодействие. О. Декроли считает, что знание аккумулируется, когда ребенок сам открыл и выразил его. Сделать учеников активными – одна из основных задач педагога. Исследователи выступают за школу, связанную с жизнью, потому что они считают эксперименты, которые проводит сам ученик, лучшим способом обучения [9].

Учебный проект во Франции понимается как совокупность мероприятий по решению проблемы из реальной жизни. Проект представляет собой набор более или менее сложных задач. Проекты реализуют упреждающий подход в обучении, позволяя освоить навыки, необходимые в реальной жизни. Их результат двоякий: с

одной стороны, конкретное производство, материальное или интеллектуальное, с другой – развитие у учащегося знаний высокого уровня, а также междисциплинарных навыков.

Учитель выполняет роль руководителя, мотиватора и посредника. Он должен предложить широкий список тем, разъяснить цели проектной деятельности, провести распределение тем и определить результат проекта. Учащиеся проводят анализ потребностей и исходя из них выбирают тему проекта. Учитель иногда вынужден внедряться в проекты, давать советы, чтобы мотивировать своих учеников [1].

В Испании проектное обучение определяется как метод преподавания и обучения, ориентированный на решение задач и развитие коммуникативных навыков среди участников проекта, основной целью которых является получение конечного продукта. Этот метод способствует индивидуальному и автономному обучению. Студенты берут на себя ответственность за собственное обучение, обнаруживают свои предпочтения и стратегии в образовательном процессе. Также они могут участвовать в принятии решений, касающихся содержания и оценки обучения. Необходимым считается, чтобы проект был ориентирован на студента, адаптирован к его потребностям и интересам. Взаимодействие между учителем и учащимися строится на основе сотрудничества. Учителя участвуют в проекте, с одной стороны, изучая удовлетворенность обучающихся реализацией проектного обучения, а с другой – оценивая промежуточные и итоговые результаты проекта. Как показал анализ испанской практики внедрения проектного обучения, она близка к немецкому подходу, поскольку перекладывает ответственность за проектный продукт и результат проектного обучения на обучающегося, отводя педагогу функцию оценки промежуточных этапов реализации проекта.

В Италии цель образования – реализация условий, необходимых для психологического созревания каждого человека в группе и создания конкретных основных условий, которые позволяют гармонично развиваться каждому ребенку. Школа рассматривается как место демократии и образования граждан. Образование в Италии понимается как модифицирующая деятельность, источник метаморфоз, эволюции и процессов, направленных на содействие развитию личности. Образовательный проект понимается как ин-

струмент, который позволяет развить образовательный процесс или различные формы образовательной деятельности. В связи с этим проект является основополагающей структурой и незаменимым элементом для любой образовательной и воспитательной ситуации. Не только итоговый результат проекта придает осмысленность образовательному опыту, но и процесс реализации проекта, формы взаимодействия обучающихся. Педагог не навязывает никакой игры или деятельности в группе обучающихся, чутко относится к каждому ребенку, приветствует его достижения и оценивает их по заслугам. Проектная деятельность в Италии рассматривается как реализация творческого потенциала обучающегося. Образовательная система Италии основана на принципах благожелательности, потому и в рамках проектного обучения взаимодействие педагога и обучающихся строится на основе взаимной поддержки и ведущей роли обучающегося.

PBL был широко внедрен в бразильскую систему образования для повышения эффективности обучения путем подталкивания студентов к работе в командах для решения реальных задач [10]. По мнению Леа Фагундес, проект для обучения порожден конфликтами, нарушениями в системе знаний учащегося, т.е. у учащегося на начальной стадии не должно быть всей информации для создания проекта, ее поиск – это часть проектной работы. Роль учителя пока четко в бразильской системе не определена. В рамках проектов роль учителя ориентирована на различные функции, в зависимости от потребностей студентов и назначения проекта. Он может быть посредником между студентами, консультантом, коммуникатором, который помогает налаживать связи с внешней средой [3].

Как показал проведенный анализ реализации проектного обучения в различных странах мира, проектное обучение является глобализированной практикой. Однако в каждой стране данная образовательная технология применяется с учетом традиций местных образовательных систем, потому приобрела свои уникальные черты. Общими чертами для всех стран является нацеленность PBL на приближение школьного образования к реальной жизни и его ориентированность на получение конкретного результата – проектного продукта. Различия заключаются в понимании результатов проекта и роли преподавателя. Российской

системе образования с учетом международной практики необходимо выработать свое представление о проектном обучении, его назначении и роли педагога в рамках его реализации.

Кроме того, как отмечают датские исследователи, при внедрении PBL в различных системах образования требуется гибкое и более абстрактное определение, чтобы обеспечить возможность адаптации к предметной области, институциональной культуре и национальной образовательной структуре. Но наряду с более абстрактным и унифицированным понятием PBL растет разнообразие в реализации учебных программ PBL и, следовательно, возрастает потребность в концептуализации различных практик [8].

Литература

1. *Bensalem D.* En quoi la pédagogie de projet permet-elle de donner du sens à l'enseignement du français? // *Synergies Algérie*. 2010. № 9. P. 75–82.
2. *Bielefeldt A.R., Paterson K.G., Swan Ch.W.* Measuring the Value Added from Service Learning in Project-Based Engineering Education // *International Journal of Engineering Education*. 2010. № 1. P. 535–546.
3. Bitencourt *Projetos de aprendizagem – uma experiência mediada por ambientes telemáticos / L. da Cruz Fagundes [e out.] // Revista Brasileira de Informática na Educação*. 2006. № 1. P. 29–39.
4. *Doing with Understanding: Lessons from Research on Problem- and Project-Based Learning / B.J.S. Barron [et al.] // The Journal of the Learning Sciences*. 1998. Vol. 7, № 3/4. P. 271–311.
5. *Endler S., Kührt P, Wittmann B.* Projektarbeit. Projektkompetenzen handlungsorientiert erlernen Ein Handbuch für Schüler. Hohestadt: Vollmer GmbH & Co, 2010.
6. *Fernandos E., Wiliamson D.M.* Using Project-Based Learning to Teach Object Oriented Application Developmen // *CITC4*. 2003. № 3. P. 37–40.
7. *Knoll M.* Project Method // *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy*. L.: Sage, 2014. P. 665–669.
8. *Kolmos A., de Graaff E., Xiangyun Du.* Diversity of PBL – PBL Learning Principles and Models // *Research on PBL Practice in Engineering Education*. 2009. № 1. P. 9–21.
9. *Pedagogie par projet: une étude de cas dans l'enseignement superieur technologique / Ngo van Thien [et al.] // Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*. 2013. № 1. P. 15–30.
10. *Tortorella G., Cauchick-Migue P.* Combining traditional teaching methods and PBL for teaching and learning of lean manufacturing // *IFAC-PapersOnLine*. 2018. № 51 (11). P. 915–920.

11. *Traub S.* Projektarbeit – ein Unterrichtskonzept selbstgesteuerten Lernens? Eine vergleichende empirische Studie. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2012.
12. *Yalvac B., Capraro M.M., Capraro R.M.* Aggie In-service Teachers' Implementation and Understanding of STEM Project // *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*. 2015. № 11 (1). P. 63–76.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-77-81

БОЛЬШИЕ И МАЛЕНЬКИЕ ДАННЫЕ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Захарова О.В.

заместитель директора по информатизации лицей № 24 г. Гуково
zaxaroo@mail.ru

В наше время миллионы людей пользуются информацией – звуковой, графической, видео и др. Компьютеры используются в различных областях науки, техники, производства, быта. Информационный процесс соединяется во всемирную компьютерную сеть Интернет. Население планеты почти мгновенно получает и обменивается данными. Обработкой информации занимается огромное количество людей. Ее объем и скорость выросли. Появляется информационное общество, у которого сместилось внимание с традиционных ресурсов, например материальных, на информационный ресурс. Информационные ресурсы – это привычные нам документы в архивах, фондах, банках данных. Информационные ресурсы рассматривают как стратегические, равные по значимости с запасами полезных ископаемых. Роль обработки, передачи и хранения информации значительно выросла. К тому же ее получение и преобразование – необходимое условие жизнедеятельности социума.

Ключевые слова: информация, данные, объем.

BIG AND SMALL DATA IN RUSSIAN EDUCATION

Zakharova O.V.

deputy director for Informatization of Lyceum No. 24 in Gukovo

Nowadays, millions of people use various information types, e.g. audio, graphic, video, etc. Computers are used in various fields of science, technology, production, and everyday life. The world's population receives and exchanges data almost instantly via the World Wide Web. A huge number of people are engaged in the information processing the volume and speed of which has increased dramatically. There emerged information society that has shifted attention from traditional

resources, such as material ones, to information resources. Information resources refer to familiar documents in archives, funds, and data banks. Information resources are currently considered as strategically significant ones, equal in importance to mineral reserves. The role of processing, transmitting and storing information has grown significantly. In addition, its receipt and transformation is a necessary condition for the life of society.

Keywords: information, data, volume.

Попытка написать статью на тему о больших и маленьких данных привела к «информационному» исследованию «Для чего нужны данные в образовании?».

Термин data с английского языка переводиться как «информация». Этот термин понятен, ведь информация вокруг нас и ее очень много! Но то ли это значение, которое нужно? В Википедии «данные» обозначают зарегистрированную информацию, представление фактов, понятий или инструкций в форме, приемлемой для общения, интерпретации, обработки человеком или с помощью автоматических средств (ISO/IEC/IEEE 24765-2010).

При попытке найти что-то о «данных» все поисковые запросы свелись к понятию Big Data. Big с английского значит «большой». Большие данные? А есть ли маленькие данные? Уместно ли говорить: «большая информация», «маленькая информация»? Как ее вообще можно измерить? В килограммах?

Объем – основная характеристика информации, которую можно выразить в цифрах. Например, величина небольшой заметки измеряется числом знаков или слов, а объем книги оценивается уже в более крупных единицах – страницах. Самыми распространенными единицами измерения количества информации считаются:

- Мегабайт (Мб), 1024 килобайта. Обычно в них измеряется размер небольших музыкальных файлов, фотографий и непродолжительных видеозаписей.

- Гигабайт (Гб), 1024 мегабайта. В гигабайтах измеряют вес фильмов в высоком качестве, современных видеоигр и т.п.

- Терабайт (Тб), 1024 гигабайта. На сегодняшний день это самая крупная информационная единица, с которой имеет дело обычный пользователь.

Big Data, или большие данные, – технология обработки информации. Она достигает сотен терабайт и растет в геометриче-

ской прогрессии. Такие данные настолько велики и сложны, что ни один из традиционных инструментов управления данными не может их хранить или эффективно обрабатывать. Проанализировать этот объем человек не способен. Для этого разрабатывают специальные алгоритмы, которые после анализа больших данных дают человеку понятные результаты.

Но как же понять, где «большие», а где «маленькие» данные?

В Big Data входят петабайты (1024 терабайта) и эксабайты (1024 петабайта) информации, из которых состоят записи миллионов людей, и все из разных источников (интернет, продажи, контакт-центры, социальные сети, мобильные устройства).

Пользователи социальной сети Facebook загружают фото, видео и выполняют действия каждый день на сотни терабайт. Сколько бы человек ни участвовало в разработке, они не справятся с постоянным потоком информации. Сравнивая огромный объем информации, в нем находят взаимосвязи. Эти взаимосвязи с определенной вероятностью могут предсказать будущее. Находить и анализировать человеку помогает искусственный интеллект. Нейросеть сканирует тысячи фотографий, видео, комментариев – те самые сотни терабайт больших данных – и выдает результат: сколько довольных покупателей уходит из магазина, будет ли в ближайшие часы пробка на дороге, какие обсуждения популярны в социальной сети и многое другое.

Методы работы с большими данными: машинное обучение, анализ настроений, анализ социальной сети, ассоциация правил обучения, анализ дерева классификации, генетические алгоритмы, регрессионный анализ.

Big Data подходит для поиска корреляций, но не для выявления причинно-следственных связей. Для выявления причин нужны так называемые малые данные – данные, которые достаточно малы для их понимания человеком. Источником Small Data являются качественные исследования: наблюдения, интервью, симуляции, эксперименты.

Small Data можно назвать человекоцентричной альтернативой Big Data. Оба подхода собирают информацию, чтобы получить представление о поведении, интересах людей и т.д. Но подход малых данных строится на сочетании наблюдательности и прикладной интуиции.

В пользовательских исследованиях Small Data представляют собой с виду незначительные поведенческие наблюдения, которые содержат ценные детали, указывающие на неудовлетворенную потребность клиентов. Такие данные являются основой для прорывных идей и трансформации брендов.

Нам как сотруднику общеобразовательной школы было крайне важно разобраться в роли больших данных в системе образования. Эта тема не нова, и о ней говорят с 2015 г. На протяжении нескольких лет правительство действительно интересовалось этой технологией, свидетельство тому электронная школа (ЭШ), электронное дополнительное образование (ЭДО), электронный детский сад (ЭД) и др. Образование трансформируется! Единый электронный дневник – это важный инструмент. Для понимания масштабов больших данных в базе данных МЭШ фиксируется 10 млн школьных оценок ежемесячно. В Ростовской области действует аналогичная система учета учащихся, их передвижения по территории России.

Генеральный директор корпорации «Российский учебник» Александр Брычкин считает, что наше образование неизбежно ждет цифровое изменение. Уже внедряются электронные учебники и различные формы дистанционного образования.

Мы ежедневно работаем с персональными данными: данными о взаимодействии учеников с электронными системами обучения (электронными учебниками, онлайн-курсами), данными об эффективности учебных материалов, административными (общесистемными) данными, прогнозными данными.

Если еще в 2015 г. о личном кабинете студента, например ЮФУ, могли только мечтать, сейчас это отличный инструмент для взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса.

В целях управления качеством образования была создана система ФИС ФРДО (Федеральный реестр сведений о документах об образовании и (или) о квалификации, документах об обучении).

Технология больших данных используется при формировании Национальной системы учительского роста. Это один из приоритетных проектов министерства, в рамках которого разрабатывается системная модель непрерывного развития профессионального мастерства, обновления содержания учебных программ, совершенствуется модель аттестации учителей. Планируется не только повышать предметный уровень педагогов, но и формировать гиб-

кие компетенции, ведь им необходимо научить детей эффективно работать в команде, создавать собственные проекты, решать мультидисциплинарные задачи, работать в конвергентной среде.

Вывод после рассмотрения данной проблемы следующий. Роль данных велика и важна для современного специалиста. Технология Big Data играет важную роль в анализировании и обработке информации, с которой работает система образования.

Литература

1. Большие данные в образовании. URL: <http://www.unkniga.ru/vishee/9614-bolshie-dannye-v-obrazovanii.html>.
2. В чем измеряется количество данных и какие объемы информации востребованы сегодня. URL: <https://memory-lab.ru/articles/v-chyom-izmeryaetsya-kolichestvo-dannyh-i-kakie-obyomy-informatsii-vostrebovany-segodnya/>.
3. Данные. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Данные>.
4. *Левиев М.* 5 способов применить Big Data в образовании. URL: <http://www.edutainme.ru/post/big-data-edu/>.
5. Пользовательские данные ≠ понимание пользователей. URL: <https://medium.com/humanized-design-ru/customer-data-is-not-customer-knowledge-22cae3362b6c>.
6. Что такое Big Data простыми словами? Применение и перспективы больших данных. URL: <https://mining-cryptocurrency.ru/big-data/>.
7. Big Data: новая траектория образования. URL: <https://rosuchebnik.ru/blog/big-data-tehnologii-v-obrazovanii/>.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-81-89

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КОЛЛЕДЖА КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ СПО

Зеленова Н.Н.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, естественнонаучных и общепрофессиональных дисциплин Института водного транспорта им. Г.Я. Седова
n.zelenova2011@yandex.ru

В статье дается характеристика средового подхода к организации профессиональной подготовки современных специалистов. На основе анализа ряда исследований констатируется, что в условиях СПО такой подход изучен недостаточно. В работе нашли отражение научные ис-

следования и методические разработки последних лет о реализации профессиональных компетенций в системе СПО. Особое внимание уделяется студенту как субъекту профессиональной подготовки.

Ключевые слова: образовательная среда, компетентностный подход, подготовка специалиста, колледж.

COLLEGE ACADEMIC ENVIRONMENT AS A CONDITION FOR IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCE-BASED APPROACH IN VOCATIONAL EDUCATION

Zelenova N.N.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Mathematics, Natural Science and General Professional Disciplines dpt. of Sedov Water Transport Institute

The article describes the environmental approach to organization of professional training of modern specialists. Based on the analysis of a number of studies, it is stated that this approach is not sufficiently studied in the context of vocational education. The work reflects scientific research and methodological findings of recent years on implementation of professional competencies in the system of secondary vocational education. Special attention is paid to a student as a stakeholder of professional training.

Keywords: educational environment, competence-based approach, specialist training, college.

Вопросы профессиональной подготовки специалистов для развития экономики и культуры страны всегда актуальны. В современных условиях политической и экономической нестабильности, социальной напряженности востребованы профессионалы, отличающиеся мобильностью, самостоятельностью, ответственностью, реальным пониманием и оценкой результатов своих действий.

Подготовка таких специалистов потребовала новых подходов к системе среднего профессионального образования. Изменения связаны прежде всего с введением новых образовательных стандартов. В них требования к специалисту задаются в компетентностном ключе, при описании используются дефиниции, имеющие практическую направленность: уметь, знать, владеть.

Описанные в ФГОС СПО общекультурные и профессиональные компетенции отражают как смысловой и коммуникативный аспект, так и практический характер деятельности, что позволяет сблизить позиции образовательных организаций и работодателей, которые в настоящее время оформляют свои требования к персоналу на языке компетенций. При анализе требований к результатам освоения программ подготовки специалистов среднего звена, реализуемых в нашем колледже (судовождение, эксплуатация судовых энергетических установок, организация перевозок и управление на транспорте (по видам), матрос), чаще других называются профессиональные компетенции, связанные с обеспечением безопасности плавания, организацией и обеспечением действий членов экипажа по предупреждению экологических проблем, нахождению оптимальных вариантов планирования рейса судна, использованию современного прикладного программного обеспечения для сбора, обработки и хранения информации, применению средств по борьбе за живучесть судна, оказанию первой медицинской помощи [9].

Конечно, полная компетентностная готовность к профессии в условиях колледжа не формируется, ведь обучение осуществляется в постоянно изменяющемся мире. Да и в модели соответствия профессии не случайно наряду с профессиональной готовностью присутствует пригодность и включенность. Но следует иметь в виду, что знания и навыки, усваиваемые студентами средних профессиональных учебных организаций в процессе обучения, выступают уже не только в качестве результата учебной деятельности, а оцениваются в качестве новообразований профессиональной деятельности. Таким образом, образовательная среда колледжа может выступать как ресурс самореализации обучающихся, обеспечивая в дальнейшем комфортную интеграцию выпускников в общество.

Проблема образовательной среды и ее влияния на развитие личности широко представлена как в истории организации образования, так и в работах современных ученых (Г.Ю. Беляев, А.А. Вербицкий, А.А. Ефремов, Н.Ю. Калашникова, Ю.Н. Кулюткин, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, С.В. Тарасов, В.А. Ясвин). Но следует отметить, что исследования в основном касаются или общеобразовательных школ, или вузов [1].

С.В. Тарасов рассматривает образовательную среду как совокупность специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности [2].

Образовательная среда, по В.И. Слободчикову, представляет собой динамическое образование, являющееся системным продуктом взаимодействия образовательного пространства, управления образованием, места образования и самого учащегося [6].

Л.И. Новикова определяет среду как совокупность условий, влияющих на развитие и формирование способностей, потребностей, интересов, сознания личности. Ученый подчеркивает, что критерием выделения среды является факт взаимодействия: средой является та часть окружающего мира, с которой субъект взаимодействует [3].

У В.А. Ясвина образовательная среда выступает как объект психолого-педагогического проектирования [8].

Многие авторы (Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, М.В. Кларин, В.В. Рубцов, В.А. Сластенин, И.Д. Фрумин, В.А. Ясвин и др.) отмечают необходимость конструирования психологически комфортной образовательной среды учебного заведения применительно к практике становления личности обучающихся.

Но, к сожалению, обнаруживается отсутствие научно обоснованных ориентиров моделирования такой среды и использования ее возможностей в условиях среднего профессионального образования, что, наверно, объясняется неопределенностью места СПО в современной системе профессионального образования в связи с переходом вузов к подготовке бакалавров. А если такие научные поиски проводились, то в основном они касались или медицинских, или педагогической колледжей.

Обратим также внимание на то, что в работах ученые рассматривают возможности педагогического, организационного, психологического потенциала образовательной среды. Но в последнее время как в обществе в целом, так и в сфере образования происходит резкое углубление социального неравенства, и, конечно, есть необходимость изучать негативное влияние этого фактора на взаимодействие в образовательной среде. Появляется необходимость в исследовании социального потенциала среды и формировании у обучающихся социально-профессиональной

компетентности, которая выражается в способности быстрой профессиональной и личностной переориентации как при сохранении профессиональной и социальной идентичности, так и при ее смене, при обязательном соотношении прошлого опыта и новой деятельности.

Рассматривая возможности образовательной среды для повышения уровня профессиональной подготовки специалистов, следует ориентироваться на ее структурные компоненты, в которых актуализируются различные грани воздействия среды на формирование личности. В научной литературе описывают компоненты, которые может включать среда любого образовательного учреждения. Чаще всего их название и описание продиктованы социально-педагогической и научной позицией авторов. В исследованиях С.Ю. Полуйковой это технологический, информационный, социальный компоненты; по мнению Г.Ю. Беляева, это социальный, пространственно-предметный и психодидактический факторы; по И.М. Лебедеву – поведенческий, событийный, предметно-пространственный, информационно-культурный компоненты [4].

В работах ученых-практиков (Г.П. Глушкова, Г.В. Звездунова, О.Ю. Мондонен, С.И. Фетисова) по проблемам жизнедеятельности среднего профессионального образования структура развивающей образовательной среды колледжа представлена предметно-материальным, дидактическим, организационным, информационным и мотивационным компонентами.

В рамках заявленной в статье темы интересны исследования В.А. Ясвина, в которых изучены структурные компоненты образовательной среды, подлежащие проектированию, моделированию и экспертизе [8]:

- пространственно-предметный компонент (помещения для занятий и вспомогательных служб, здание в целом, прилегающая территория и т.д.);
- психодидактический компонент (содержание и методы обучения, соответствующие психологическим, физиологическим и возрастным особенностям развития обучающихся);
- социальный компонент (взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов межличностными взаимоотношениями).

Остановимся на их проявлении в условиях колледжа более подробно.

Организация образовательного пространства среды предполагает наличие множества функционально задействованных микросред. Их влияние происходит в силу внешней выразительности и комфортности использования. Но иногда этот ресурс неэффективно задействован в профессиональном формировании специалиста. Например, в проведенном нами анкетировании студенты отмечали такие неудобства, как «библиотека рано закрывается», «в спортзале не устраивает график работы», «бассейн находится далеко». А о некоторых компонентах образовательной среды они были плохо осведомлены.

В пространственно-предметном источнике кроются некие духовные смыслы воздействия. На это совсем недавно обратил внимание Патриарх Московский и всея Руси Кирилл. На заседании Патриаршего совета по культуре он обосновал необходимость более внимательного отношения к архитектурно-эстетической организации условий, в которых проходит современное обучение. Патриарх даже предложил введение предмета, который знакомил бы обучающихся с историей архитектурных стилей.

Конкретным содержанием своего предмета и способами организации занятий педагоги не только способствуют освоению образовательных и профессиональных компетенций, но в значительной степени формируют личность обучающегося как субъекта учебной и профессиональной деятельности. И здесь хотелось бы подчеркнуть особенности возрастного развития современных студентов среднего профессионального образования.

Обучающиеся в колледжах относятся к старшему подростковому и юношескому возрасту. Ученые отмечают, что современное поколение отличается, с одной стороны, падением интеллектуального уровня и уменьшением знаний, с другой – быстрой обучаемостью и легкой, интуитивной адаптацией к компьютерным технологиям. Фактически происходит подмена понятия «компетентность» в самом негативном смысле – формируется только «знание того, где лежат нужные знания».

Доктор психологических наук Д.И. Фельдштейн констатировал, что для современной молодежи характерны усиливающаяся ориентация на потребление, отрыв от культурных традиций общества и его истории, неравномерность в получении образования в провинции и мегаполисе, рост числа девиаций, стремле-

ние родителей ограничивать их активность и самостоятельность. Давид Иосифович обращает внимание на серьезные изменения в ценностных ориентациях современного юношества. С 2007 г. на первый план выдвигаются интеллектуальные (1-е место), волевые (2-е место) и соматические (3-е место) ценностные ориентации. Особенно значимыми качествами считаются настойчивость, решительность, ориентация на высокий уровень достижения, хорошее здоровье, презентабельная внешность. При этом эмоциональные и нравственные ценности: чуткость, терпимость, умение сопереживать, – занимают последние места в этой иерархии [7]. В проводимом ежегодно анкетировании первокурсников по итогам адаптационного периода в нашем колледже мы получаем аналогичные результаты.

В научной среде принято относить современных студентов к поколению миллениалов. А.Д. Иванова, доцент Уфимского государственного авиационного технического университета, на зимней сессии вебинаров, организованных издательством «Юрайт», представила доклад, определяющий их характерные черты (гаджеты как часть организма, самопиар, занятия «на короткий цикл», одиночество и заикленность на своих переживаниях, боязнь не выглядеть и не быть счастливым, страх обвинений в сексизме, нетолерантности), стремления в профессиональном образовании (хотят работать на себя, не готовы медленно расти вверх, гибкий рабочий график, финансовое вознаграждение, «маскировка» рабочей рутины игровой эстетикой). Также она рекомендует принципы работы с данной категорией молодежи, среди которых: чувство вовлеченности в большое дело, применение инноваций, гаджетов и новых технологий, создание неформальной атмосферы, наличие регулярной, подробной обратной связи, инструкции лучше в картинках, инфографике, видеороликах, майндмэпах, фокусировка на результатах труда.

Беспокоит ученых снижение уровня когнитивного развития подрастающего поколения. Век информатизации, компьютеризации привел к появлению студента, которого ученые назвали «мальчик-с-пальчик», ведь большую часть вопросов он решает отправлением SMS на телефоне или нажатием кнопки на клавиатуре компьютера только одним пальцем руки. Клиповость восприятия сжала объем оперативного мышления до твиттерного сообщения

в 280 символов плюс картинка. Вместо чтения отдается предпочтение краткому анонсу, отсюда поверхностность суждений [5].

За этой внешней простотой скрывается большая проблема в образовании: обучающийся теряет способность воспринимать звуковую информацию и понимать отдельные слова, не может связывать короткие предложения, в результате часто не понимает текста в целом. По нашим наблюдениям, не все студенты первого курса колледжа умеют самостоятельно работать с учебной литературой (вычленять главное, анализировать и систематизировать полученную информацию), у них слабо развиты навыки самоорганизации и самоконтроля в самостоятельной учебной деятельности. Многие испытывают затруднения в самом содержании предмета, так как, например, дисциплина «Черчение» во многих школах не преподается, в других вынесена в предметы по выбору. Итог такой подготовки профессионала – суррогат обучения и иллюзия знаний, умений.

Нужно констатировать, что современные подростки – первые полноценные представители нового цифрового мира. Их трудно заставить, но можно «приручить», убедить и научить. Они ориентированы не на то, что говорят, а на то, как это делается. Главное – завоевать и сохранить их доверие. Именно поэтому в современном профессиональном образовании востребованы компетентные педагоги и инновационные технологии по формированию личности будущего специалиста.

Важнейшими характеристиками профессионально ориентированных технологий являются: результативность, когда высокий результат достигается каждым учащимся; экономичность, когда в единицу времени эффективно усваивается необходимый объем учебного материала без особых затрат и усилий со стороны как преподавателя, так и обучаемого; психогигиеничность, когда обучение происходит в обстановке сотрудничества, положительного эмоционального микроклимата, при отсутствии перегрузки и переутомления; выявление уровня затруднений, запросов и интересов обучающихся и интеграция их по группам с учетом уровня совпадения их профессиональных интересов.

Таким образом, образовательная среда колледжа является важнейшим ресурсом развития личности студента и его профессионального становления; это место совместной деятельности

субъектов образовательного процесса, где между ними и элементами образовательной системы образуются определенные связи и отношения, которые обеспечивают реализацию личных и общественных целей образования. Задача современных ученых – исследовать и правильно организовывать это взаимодействие.

Литература

1. Журавлева С.В. Исторический обзор становления понятия «образовательная среда» в педагогической науке // Научное обозрение. Педагогические науки. 2016. № 3. С.48–56.
2. Кулюткин Ю., Тарасов С. Образовательная среда и развитие личности // Новые знания. 2001. № 1.
3. Новикова Л.И. Школа и среда. М.: Знание, 1985.
4. Полуйкова С.Ю. Организационно-педагогические условия освоения студентами профессионально-образовательной среды факультета: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2000.
5. Пиеничная В.В., Борисова Л.Н., Осипова Н.В. Проблема субъектности обучающегося в современных условиях информатизации образования // Перспективы науки. 2015. № 10. С. 35–38.
6. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: Культурные модели школ. М., 1997.
7. Фельдштейн Д.И. Современное детство: проблемы и пути их решения // Вестник практической психологии образования. 2009. № 2.
8. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2000.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-89-95

ОСНОВНЫЕ ПРИОРИТЕТЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В РОССИИ

Кочергина О.А.

кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой общей педагогики
Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиал)
Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)
oakohergina@mail.ru

В статье рассматриваются проблемы, связанные с развитием профессионального педагогического образования, определением приоритетов подготовки педагогических кадров в условиях современной России.

Ключевые слова: образование, педагогическое образование, педагогические кадры, приоритеты подготовки педагогов.

THE MAIN PRIORITIES OF THE TRAINING TEACHING STAFF IN RUSSIA

Kochergina O.A.,

Candidate of Pedagogical Sciences, head of General Pedagogy dpt. of Chekhov Taganrog Institute (branch) of Rostov State University of Economics

The article deals with the problems related to the development of professional pedagogical education, determining the priorities of teacher training in modern Russia.

Keywords: education, pedagogical education, teaching staff, priorities of teacher training.

Образование в настоящее время рассматривается как мощная движущая сила социально-экономического развития государства, повышения его конкурентоспособности на международном уровне. Оно способствует сохранению единого социокультурного пространства и объединению общества в целом. В Концепции модернизации российского образования (2001) определялось, что «образование должно войти в состав основных приоритетов российского общества и государства», для чего необходимо формулирование и развитие общенациональной образовательной политики, «пользующейся широкой поддержкой общественности» [1].

Среди приоритетных задач были выделены следующие:

- ориентация на реальные запросы конкретных потребителей образовательных услуг;
- опережающее развитие начального и среднего профессионального образования;
- улучшение материального положения и повышение социального статуса работников образования и др.

Эффективность процессов модернизации образования зависит во многом от системности, последовательности и преемственности вводимых изменений, а также от восприятия их со стороны общества. В контексте модернизации системы образования в со-

временной России, несомненно, актуальными являются проблемы, связанные с развитием профессионального педагогического образования. В настоящее время система подготовки и переподготовки кадров осуществляется в условиях рыночных отношений, масштабных технологических преобразований, изменившихся взглядов в обществе на окружающую действительность, переосмысления нравственно-духовных ценностей и определения приоритетов. В XXI в. в Российской Федерации существует достаточно инициатив, направленных на подготовку и становление педагога новой формации, способного успешно решать задачи в соответствии с требованиями современного общества к образованию подрастающего поколения, которое станет в перспективе основным двигателем в развитии науки, техники, экономики, культуры страны.

В федеральных документах, принятых с начала 2000-х гг., педагогическое образование рассматривают как «приоритетную и системообразующую отрасль российского образования, от качества работы которой зависит успешность работы всех уровней образования, качество подготовки кадров для всех сфер функционирования общества и государства» [5]; специалисты, подготовленные в системе педагогического образования, «призваны стать носителями идей обновления на основе сохранения и приумножения лучших традиций отечественного образования и мирового опыта» [4].

Решение проблем и преодоление трудностей в социально-экономической и духовной сфере и достижение качественно нового этапа развития общества немыслимы без создания условий для развития профессионально-педагогического образования в стране, подготовки педагогических кадров для образовательных организаций различных видов и уровней. Однако в настоящее время выявляются проблемы, связанные с повышением социального статуса педагога, престижа учительской профессии в обществе и привлечением к ней мотивированных людей, способных заниматься такой деятельностью.

Проблемы существуют на этапе включения в профессию (недостаточно разработанная система профориентации, не всегда есть возможность отбора мотивированных на педагогическую деятельность абитуриентов и др.), в процессе подготовки в вузе или колледже (качество подготовки выпускников, связанное с огра-

ническим применением деятельностного подхода, преобладание традиционного инструментария в освоении учебных программ, недостаточное количество часов, отводимых на практику и стажировку, слабые связи между изучаемыми учебными дисциплинами и потребностями реальной образовательной организации и др.). Кроме того, отметим проблемы, связанные с осуществлением профессиональной деятельности (невысокий процент трудоустройства выпускников, использование малоэффективных механизмов закрепления на рабочих местах молодых специалистов, несовершенная система профессиональной поддержки и сопровождения начинающих учителей; недостаточная профессиональная мобильность педагогов и др.).

Как видим, проблема качественного профессионального педагогического образования является актуальной на сегодняшний день и требует современных подходов к ее решению. Необходимость его развития, повышение требований к качеству подготовки учителей определяются задачами, поставленными в Концепции модернизации педагогического образования, а также связаны с разработанными профессиональными стандартами по различным видам педагогической деятельности: «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [7]; «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [9]; «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [6]; «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [8].

Подготовка современного педагога осуществляется с учетом цели новой парадигмы образования – обеспечения условий воспитания, обучения и развития свободной, критически мыслящей личности, отвечающей требованиям жизни в условиях рыночной экономики, способной к непрерывному повышению собственного уровня образования и культуры, интегрированной в мировое информационное пространство, воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций [3].

В связи с этим можно выделить приоритетные задачи профессиональной подготовки педагогических кадров в высшей школе.

Одной из них является совершенствование образовательного процесса, ориентированного прежде всего на достижение требуемых результатов в соответствии с новыми федеральными государственными образовательными стандартами. Организация учебного процесса, воспитательной деятельности на основе принципов фундаментальности, универсальности, интегративности, вариативности, преемственности и практической направленности [5] предполагает усовершенствование организационного, содержательного и технологического компонентов, которые должны базироваться на сочетании фундаментальности с практической направленностью, на новых подходах посредством внедрения адаптивных, гибких, вариативных практико-ориентированных образовательных программ, актуальных форм работы со студентами (дискуссионные площадки, проектно-аналитические сессии, мастер-классы, дистанционная работа в интерактивной среде и т.д.). Кроме того, оптимизация структуры и совершенствование организации профессиональной подготовки предполагают новые формы и виды практики, механизмы сетевого взаимодействия организаций, создание и развитие целостной электронной информационно-образовательной среды, внедрение дистанционных образовательных технологий.

Эффективность профессиональной деятельности педагогического работника зависит прежде всего от уровня сформированности его профессиональных компетенций и личностных качеств. Формирование профессиональных компетенций, осуществляющееся в процессе практико-ориентированной деятельности студентов, способствует повышению уровня их мотивации и ответственности за качество освоения образовательной программы.

Применение деятельностного подхода дает возможность на основе совокупности знаний и способов их получения создать условия для развития личностного потенциала будущего педагога и подготовки его к продуктивной самостоятельной профессиональной деятельности. Этому способствуют формируемые компетенции, которые ориентированы не только на овладение им современными технологиями реализации профессиональной деятельности, но и на становление его как человека культуры, обладающего высокими морально-нравственными качествами, общекультурным уровнем развития, готового к самосовершенствованию и обучению на протяжении всей жизни.

В связи с повышением требований к профессиональному педагогическому образованию необходимость его непрерывного развития является определяющей. Это обусловлено качественным изменением и расширением спектра деятельности педагога, потому что наряду с традиционными функциями, к которым относятся обучение, воспитание, оказание помощи в развитии обучающемуся, работа с родителями и др., становятся актуальными такие профессиональные функции, как прогнозирование, проектирование, организация содержательной и технологической сторон образовательного процесса, педагогизация социокультурной среды и т.д.; а также усилением адресности подготовки специалистов, максимальной ориентацией на запросы конкретных образовательных организаций: ведется подготовка учителей не только для различных типов школ, но и для учреждений дошкольного, дополнительного образования, специализированных учреждений, а также для образовательных организаций СПО и высшей школы, подготовка «кадров для широкого спектра педагогической деятельности вне школы и вне системы образования» [2].

Таким образом, основные приоритеты подготовки педагогических кадров в России связаны с совершенствованием содержания и инструментария подготовки специалистов, способных к успешной реализации комплекса актуальных мероприятий в системе образования, предусмотренных Концепцией модернизация российского образования, специалистов, обладающих сформированными гуманистическими, морально-нравственными ценностями, широким кругозором, готовых к профессиональному и личностному развитию в условиях обновленной системы непрерывного профессионального образования.

Литература

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. (принята Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.12.2001 № 1756-р). URL: <http://docs.cntd.ru/document/901816019>.
2. Концепция поддержки развития педагогического образования (проект). URL: <http://ac.gov.ru/files/content/1535/04-02-14-opros-project-pdf.pdf>.
3. Национальный проект «Образование». URL: <https://edu.gov.ru/national-project>.

4. Программа модернизации педагогического образования (утверждена приказом Министерством образования Российской Федерации от 01.04.2003 № 1313) URL: <http://docs.cntd.ru/document/901867014>.
5. Программа развития системы непрерывного педагогического образования в России на 2001–2010 годы (утв. приказом Министерства образования Российской Федерации от 24.04.2001 № 1818). URL: <http://docs.cntd.ru/document/901790476>.
6. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 08.09.2015 № 613н). URL: https://igumnov.music.mos.ru/upload/medialibrary/914/pedagog-dopolnitelno-obrazovaniya_profstandart_513.pdf (Дата обращения: 05.09.2020).
7. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н). URL: <https://classinform.ru/>.
8. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 08.09.2015 № 608н). URL: <https://base.garant.ru/71202838/>.
9. Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24.07.2015 № 514н). URL: <https://gppc.ru/work/standard/psy/>.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-95-104

РЕАЛИЗАЦИЯ ТРЕБОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ» В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Краснова О.М.

кандидат химических наук, доцент кафедры теории и методики
биологического образования Академии биологии и биотехнологии им. Д.И. Ивановского
Южного федерального университета
krasnovaom@yandex.ru

В статье обсуждаются результаты научной и научно-методической работы автора по разработке и апробации содержания и технологий реализации компетентностно ориентированных магистерских про-

грамм, актуализированных требованиями профессионального стандарта «Педагог» к качеству высшего педагогического образования.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, педагогическое проектирование, образовательные технологии, деятельностный подход.

THE IMPLEMENTATION OF THE REQUIREMENTS OF THE PROFESSIONAL STANDARD «TEACHER» IN THE TRAINING OF MASTERS OF EDUCATION

Krasnova O. M.

Candidate of Chemical Sciences, associate professor of Theory and Methodology of Biological Education dpt. of Academy of Biology and Biotechnology named after D.I. Ivanovsky of Southern Federal University

The article discusses the results of scientific and methodological work of the author on the development and testing of content and technologies for the implementation of competence-oriented master's programs, actualized by the requirements of the professional standard for the quality of higher pedagogical education.

Keywords: professional competence, pedagogical design, educational technologies, activity.

Отечественная система образования в течение последнего десятилетия находится в состоянии активного поиска образовательных концепций, путей развития и модернизации имеющихся кадровых и материальных ресурсов, создания педагогических систем, адекватных актуальному запросу государства и общества на качество образовательной деятельности учебных заведений всех уровней.

Сегодня в системе образования широко реализуется принцип вариативности содержания, образовательных технологий и организационных форм обучения, вследствие чего педагоги разных образовательных ступеней (учитель, преподаватель среднего специального и высшего образования) получили много свобод в выборе содержания, средств и методов обучения, приобрели реальные возможности проявления профессионального мастерства и творческих устремлений. Педагогическое сообщество высшей школы разрабатывает и реализует разнообразные образователь-

ные программы, среди которых особенно широкую палитру образуют образовательные программы магистратуры. Эти процессы происходят одновременно с освоением порядка работы в условиях действия федеральных образовательных стандартов, разработанных и внедренных на всех образовательных уровнях, что обеспечивает единство образовательного пространства и регламентирует профессиональную педагогическую деятельность, обеспечивая равенство прав педагогов и обучающихся [1, с.24].

Нельзя не подчеркнуть, что особенно ярким выражением вариативности образования и расширения прав учебных заведений стала возможность высших учебных заведений разрабатывать и внедрять собственные образовательные стандарты. Примером такого стандарта является образовательный стандарт ЮФУ по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, впервые внедренный в 2017 г.

Динамика происходящих изменений в системе образования вносит существенные коррективы в представления о сущности педагогического профессионализма. Современный педагог должен выполнять такие профессиональные виды деятельности, которые ранее для этой профессии были необязательны: он должен оперативно реагировать на множество актуальных нововведений, непосредственно затрагивающих содержание и способы осуществления профессиональной деятельности, осваивать их, адаптировать к конкретным педагогическим условиям. Вариативные учебники, дидактические материалы нового поколения, новые образовательные технологии, новые способы и критерии оценки образовательных результатов требуют изучения их сущности, оценки возможностей внедрения и адаптации, апробирования и системного использования в текущей педагогической деятельности.

Необходимость соответствовать вызовам времени и обеспечивать реальную модернизацию содержания образования, технологий учебного процесса и достижение качественных результатов требует от педагога включения в профессиональную инновационную деятельность, понимания ее методологии, владения ее инструментарием и способами диагностики результатов. Объектами инновационной деятельности являются учебный процесс, педагогические технологии, учебно-познавательная деятельность обучающихся (ее психологические основания, личностные проявления,

креативный характер) и многое другое. Состояние динамичного развития образовательной системы и активизация инновационных процессов требуют переосмысления понятия педагогического профессионализма и включения в его состав компетенций в области поисковой, исследовательской и проектировочной деятельности в сфере профессионального труда. Успешность в профессиональной самореализации молодых педагогов – выпускников университетов в большой степени зависит от уровня владения методологией и основными алгоритмами проектировочной деятельности педагогической направленности. Задачу подготовки будущих учителей к инновационной поисковой деятельности должна решать высшая педагогическая школа.

Осмысление необходимости новых подходов к содержанию и оценке качества профессиональной деятельности педагогов привело к утверждению компетентностного подхода в высшем образовании, а компетенции в области проектировочной и исследовательской деятельности были включены в образовательные стандарты высшего педагогического образования.

Одновременно с введением образовательных стандартов высшего образования осуществлена разработка и начато внедрение профессиональных стандартов, в том числе профессионального стандарта «Педагог», который с 1 января 2018 г. начал действовать во всех учебных заведениях страны. Профессиональные стандарты пришли на смену устаревшим квалификационным характеристикам профессий и отражают актуальные требования к содержанию и результатам педагогического труда. Стандарт «Педагог» регламентирует педагогическую деятельность в системе дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования. В соответствии с новыми нормами педагог наделяется большой свободой действий, но в то же время и уровень его ответственности за учеников, процесс образования и его результаты возрастает.

Профессиональный стандарт описывает трудовые функции, требования к образованию, опыту работы, умениям и личным качествам специалиста. Данные нормы должны активно применяться при приеме педагогов на работу, а также для проведения их аттестации. Профессиональный стандарт призван улучшить формирование кадровой политики образовательного учреждения,

способствовать профессиональному росту специалистов и совершенствованию системы оплаты труда.

Согласно профессиональному стандарту «Педагог» эффективность профессиональной деятельности в условиях инновационно развивающейся педагогической среды определяется умениями проектировать и создавать педагогические системы разных ступеней, в разных типах учебных заведений, работающих по учебным программам разного уровня (начальная, основная и средняя школа – базовая и профильная). Ведущие обобщенные трудовые функции педагога предполагают способность специалиста осуществлять педагогическую деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ, а также по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях различного уровня – от дошкольного до среднего общего образования. Так, трудовая функция в области обучения предполагает наличие у специалиста способности осуществлять разработку и реализацию программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы, участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации. В состав этой сложной трудовой функции входит также планирование и проведение учебных занятий, систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению. Важнейшей составляющей данной функции является организация и осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися, формирования универсальных учебных действий, в том числе навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями, и т.д.

Педагог, преподающий естественнонаучные дисциплины, должен обладать следующими необходимыми умениями: владеть разнообразными формами и методами обучения, в том числе такими, как проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п. Ему необходимы знания преподаваемого предмета в пределах требований федеральных государственных образовательных стандартов и основной общеобразовательной программы, его истории и места в мировой культуре и науке.

Очень важным требованием является знание теории, закономерностей, принципов построения и функционирования образо-

вательных систем, путей достижения образовательных результатов и способов оценки результатов обучения, основных принципов деятельностного подхода, видов современных педагогических технологий. Требования профессионального стандарта послужили в нашем опыте основой для разработки содержания и технологий реализации магистерских программ нового поколения.

В течение нескольких лет (2016–2020 гг.) в Академии биологии и биотехнологии им. Д.И. Ивановского ЮФУ реализуется основная образовательная программа магистратуры по направлению 44.04.01 Педагогическое образование – «Проектирование педагогических систем в биологическом и химическом образовании». Ее ведущей целью является подготовка профессионально компетентных специалистов в области биологического и химического образования, способных к выполнению разнообразных педагогических функций, реализуемых в условиях динамично развивающихся инновационных преобразований современной школы. Подготовка магистрантов к внедрению актуальных педагогических технологий, реализации идей развивающего обучения, личностной ориентации образовательного процесса, а также к работе по созданию инновационных образовательных систем является актуальной и самой сложной задачей формирования специалиста нового поколения. Эта образовательная цель программы отражена в ее наименовании и в составе компетентностно ориентированных дисциплин учебного плана.

Особенностью данной магистерской программы является ее интегрированный характер, обеспечивающий подготовку магистров образования для двух предметных областей знаний – биологии и химии. Это, с одной стороны, отражает объективную интеграцию наук биологии и химии, реализуемую в системе естественнонаучного образования основной и старшей школы, в системе дополнительного образования, в высшей школе. С другой стороны, интегрированный характер программы гарантирует выпускнику расширение возможностей трудоустройства, трудовую мобильность и полную занятость при работе в современной школе.

Прогнозируемые сферы деятельности выпускника программы – средняя общеобразовательная школа (базовая и профильная), высшая школа, система дополнительного естественнонаучного образования, методические службы разных уровней. Профессиональ-

ная деятельность в любой из этих сфер, активно развивающихся в настоящее время, связана с необходимостью проектировать педагогические системы различных уровней, что требует наличия у специалиста развитой системы умений педагогического проектирования как основного инструмента инновационной деятельности.

Включенная в учебный план магистерской программы дисциплина «Педагогическое проектирование и моделирование в биологическом и химическом образовании» полностью отвечает требованиям профессионального стандарта «Педагог» и нацелена на формирование компетенций в области профессиональной проектной деятельности. Педагогическое проектирование как сложнейшая профессиональная компетенция изучается в качестве одного из видов инновационной деятельности педагога с точки зрения его методологии, основных процедур, этапов и порядка организации. Знакомство с реальными педагогическими проектами различного масштаба позволяет изучить содержание, порядок и условия организации проектной деятельности. Данная дисциплина идейно и содержательно тесно связана с дисциплиной «Содержание и организация инновационной деятельности педагога в биологическом и химическом образовании».

Студенты получают представление о субъектах и объектах педагогического проектирования, организации и оценке профессиональной проектной деятельности, механизмах внедрения результатов инновационной деятельности в практику работы школы. Изучение этих дисциплин, используемые в их освоении образовательные технологии позволяют ставить задачу реального формирования таких компетенций, как готовность к осуществлению педагогического проектирования образовательной среды, образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов. Проектирование образовательной среды предполагает конструирование дидактических материалов различного назначения, сценариев уроков и других форм учебной работы, что позволяет обнаружить и развить творческие способности магистранта, а также служит мотивационным фактором в профессиональной ориентации будущего педагога.

Эти компетенции, а в профессиональном стандарте на них опираются соответствующие трудовые функции, тесным образом связаны с не менее сложной методической компетенцией – готов-

ностью к систематизации, обобщению и распространению отечественного и зарубежного методического опыта. Именно навыки в этой области создают основу для проявления инновационной активности специалиста, умения увидеть проблемы и противоречия современного учебного процесса и предложить собственный замысел их решения.

Изучение и апробация зарубежного и отечественного педагогического опыта способствуют формированию аналитических и оценочных компетенций, формируют умение адаптировать эффективные методы и технологии обучения к конкретным задачам химического и биологического образования, к педагогическим условиям современной школы.

Ведущей образовательной технологией данных дисциплин становится технология проектной деятельности [3, с. 29]. В ходе учебной работы студенты выполняют индивидуальные и групповые проекты профессионально-методической направленности, публично защищают их, апробируют на практике. Данные дисциплины включены в профессиональный модуль учебного плана магистерской программы. Это авторские учебные курсы, апробированные в течение нескольких лет в опыте подготовки магистров образования. Проектная деятельность обеспечена разработанными нами методическими рекомендациями, инструктивными материалами для проведения процедуры защиты и др. По завершении работы организуется публичное слушание результатов проектирования. Одним из результатов этой деятельности становится публикация студенческих работ в сборниках различного уровня, участие в конкурсах студенческих работ, различных научно-практических конференциях.

Для полноты характеристики профессионального модуля программы необходимо указать дисциплину «Современные педагогические технологии в биологическом и химическом образовании». Здесь формируются важнейшие профессиональные компетенции, развитие и оценка которых происходят в период прохождения различных практик. Практики усиливают деятельностный подход в образовании, обеспечивают профессионально-практическую подготовку студентов.

Компетенции магистра в педагогической деятельности – это способность применять современные методики и технологии ор-

ганизации и реализации образовательного процесса на различных образовательных ступенях в различных образовательных учреждениях; готовность использовать современные технологии диагностики и оценивания качества образовательного процесса; способность формировать образовательную среду и использовать свои способности в реализации задач инновационной образовательной политики.

Организация учебной деятельности студентов в рамках данной дисциплины способствует формированию компетенций, которые определяются стандартом высшего педагогического образования как методические. Это готовность к разработке и реализации методических моделей, методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов их использования в образовательных заведениях различных типов.

Учебный процесс по дисциплине «Современные образовательные технологии в обучении биологии и химии» строится на основе интерактивных методов и организации продуктивной самостоятельной работы. В аудиторных занятиях используется технология «мозгового штурма», деловые игры, проводятся мастер-классы силами ведущих преподавателей и учителей-практиков, привлекаемых к реализации программы [2, с. 90].

Таким образом, общая концепция магистерской программы, модульная структура учебного плана и содержание учебных дисциплин профессионального модуля отвечают требованиям профессионального стандарта «Педагог», что позволяет в высшей педагогической школе ставить и реализовывать цели подготовки специалистов, востребованных современной системой образования и готовых к профессиональной реализации в условиях динамично развивающейся образовательной среды.

Литература

1. Герасимов Г.И., Илюхина Л.В. Образование: парадигмальный плюрализм и инновации. Ростов н/Д: Изд-во СКНЦ ВШ, 2005.
2. Краснова О.М., Белякова Е.И. Реализация компетентностного подхода в подготовке будущего учителя средствами модульной и проектной образовательных технологий // Инновационные технологии в биологическом и экологическом образовании в школе и в вузе: материалы 1-й Международной науч.-практ. конференции. М.: Изд-во МПГУ, 2008. С. 88–93.

3. *Мирнова М.Н.* Методическая подготовка студентов в условиях реформирования высшего педагогического образования // *Инновации в образовании*. 2014. № 11. С. 25–35.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-104-114

ПРОФЕССИИ БУДУЩЕГО ДЛЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ: ПРОСТРАНСТВО ВОЗМОЖНОСТЕЙ

Куликовская И.Э.

доктор педагогических наук, заведующая кафедрой дошкольного образования
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
iekulikovskaya@sfedu.ru

Миронова Е.Н.

аспирант Академии психологии и педагогики, заместитель директора колледжа
прикладного профессионального образования
Южного федерального университета
enmironova@sfedu.ru

*Статья выполнена при финансовой поддержке РФФИ
в рамках научного проекта № 20-313-90057.*

В статье рассматривается процесс формирования основных педагогических условий, способствующих формированию образа будущей профессии у выпускников школ в современном обществе. В процессе быстро развивающегося общества требования к профессиональной подготовке закономерно возрастают. Целенаправленно формировать образ будущей профессии необходимо как можно раньше. Поэтому в общеобразовательных учреждениях в настоящее время осуществляется профилизация и профориентация учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: образ профессии, педагогические условия, профессиональные компетенции, образ будущего, профессиональное самоопределение, старшеклассники, профессии будущего.

PROFESSIONS OF THE FUTURE FOR HIGH SCHOOL STUDENTS: SPACE OF OPPORTUNITIES

Kulikovskaya I.E.

Doctor of Pedagogical Sciences, head of Preschool Education dpt. of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

postgraduate student of Academy of Psychology and Pedagogy
of Southern Federal University, deputy director of College
of Applied Professional Education of Southern Federal University

The article covers the main pedagogical conditions that contribute to formation of the image of a future profession among school leavers in modern society. Due to rapidly developing society, the requirements for professional training naturally get more elaborate. The authors find it necessary to purposefully form the image of a future profession as early as possible. Therefore, profiling and career guidance as part of academic process are currently being carried out in general educational institutions.

Keywords: image of a profession, pedagogical conditions, professional competencies, image of the future, professional self-determination, high school students, professions of the future.

Трансформация структуры профессиональной занятости обусловлена спросом на новые трудовые ресурсы, обладающие новыми профессиональными компетенциями. Реальная экономическая практика подтверждает обоснованность теоретических исследований зависимости портфеля профессий рынка труда от реальных потребностей экономики в рабочей силе. Однако поскольку профессиональная подготовка кадров по определению не способна удовлетворить текущие потребности в силу своей долговечности, очевидно, что ее реформирование должно осуществляться с учетом ожидаемых изменений кадровых потребностей, обусловленных стратегическими направлениями экономического развития.

Profiteor в переводе с латинского означает «объявляю своим делом». Таким образом, профессия – это трудовая деятельность, которой человек занимается. В узком толковании профессия – дело, которым человек зарабатывает себе на жизнь.

Любая профессиональная деятельность предполагает наличие определенных навыков и знаний. Поэтому, чтобы работать по какой-либо профессии, нужно пройти обучение, в процессе которого получить необходимые навыки и знания.

Четкое формирование образа профессии как набора компетенций позволит понять свои цели обучения и способы их достижения, интегрировать усилия всех участников в образовательный процесс с учетом интересов и потребностей работодателя, вовлечь каждого в процесс овладения компетенциями различных видов деятельности. Таким образом, модель как критерий качества де-

ляет процесс подготовки будущих специалистов осознанным, упорядоченным и эффективным

В условиях стремительно развивающегося современного общества закономерно возрастают требования к профессиональной подготовке специалистов. Современный специалист должен быть образованным и компетентным, мобильным и конкурентоспособным, а также владеть знаниями в смежных областях и стремиться к профессиональному росту и самосовершенствованию. Именно эти качества должна формировать и развивать современная система образования. Задача целостного развития личности обучающегося положена в основу реформирования сферы образования Российской Федерации.

Профессионально успешным может быть лишь тот специалист, у которого четко сформирован образ профессии – совокупность представлений человека о профессиональной деятельности и о себе как профессионале.

Проблеме образа профессии посвящено немало исследований. Е.А. Климов, Е.Ф. Платаш и А.А. Гопкало рассматривают образ профессии как систему, состоящую из взаимодополняющих компонентов [5, с. 112]. С.В. Зиброва и М.Н. Рыбникова считают, что образ профессии формируется только в процессе профессионального становления и развития. Если человек четко знает, где и кем он будет работать и каковы его возможности профессионального развития и карьерного роста, то можно утверждать, что человек имеет сформированный образ профессии.

Однако надо заметить, что актуальная на сегодняшний день тема формирования положительного образа будущей профессии у молодых людей, как старшекласников, так и студентов, изучена недостаточно. Нет в педагогике и психологии общих полноценных исследований по вопросу формирования образа профессии. Только намечены пути создания единых педагогических условий по формированию образа профессии у потенциальных абитуриентов. Современный рынок труда требует высококлассных специалистов с высокой мотивацией карьерного роста. Поэтому получивший диплом молодой специалист должен четко представлять свою будущую работу, ее специфические особенности, быть мотивированным на карьерный рост и профессиональную самореализацию и самосовершенствование.

Формирование образа будущей профессии в каждой эпохе имело свои особенности. В древности и в Средневековье на формирование образа будущей профессии оказывало исключительное влияние то, в какой семье родился ребенок. Так, например, преобладающей формой работы в древности была рабская работа. Раб работал на своего владельца, и у него не было возможности самому определять, кем он хочет работать. Это продолжалось до XIX в. В то же время даже в древности были некоторые профессии, которые считались более престижными, чем другие, такие как работа книжников в Египте или скульпторов, или строителей храмов, чья деятельность была защищена Кодексом Хаммурапи.

История свидетельствует о том, что сельскохозяйственная деятельность, хотя она и была фундаментальной для древней и средневековой экономики, не ставила тех, кто занимался ею, в привилегированное положение. Это была та профессия, которая всего лишь поддерживала более квалифицированные классы.

В Средние века общество делилось на дворян, тех, кто молился за благо всех (духовенства), и тех, кто работал для всех (крестьяне). Выбор будущей профессии мало зависел от человека.

Профессия дворян состояла в том, чтобы либо служить королю напрямую, либо контролировать крестьян для того, чтобы деньги и товары, причитающиеся королю, были собраны.

Самым известным из дворянских промыслов было рыцарство. Считалось честью быть рыцарем для короля, и это требовало максимальной преданности. Стать рыцарем мог не каждый желающий, многое зависело от родословной.

Быть священником или другим религиозным деятелем также считалось благородным занятием, поскольку церковь играла доминирующую роль в Средние века. Религиозные крестовые походы были очень важны в то время, и профессия крестоносца гарантировала звание дворянина. Поскольку приданое нужно было платить церкви, в которую входили дети, чтобы стать монахами или монахинями, это в основном предназначалось для знатных семей.

Дворяне на то время считались людьми бизнес-класса. Чтобы ребенок в будущем смог предоставлять финансовые консультации или следить за всеми финансовыми аспектами королевства, такими как налоги и рента, состоятельные родители с детства обучали своих детей грамоте. Также необходимо отметить, что финансам

и остальной грамоте обучали только мальчиков, девочки такой привилегии не имели. Дети дворян имели гувернанток, которые обучали их всем необходимым предметам.

Крестьяне в основном жили на земле, принадлежащей дворянам. Слуги дворянина также были почти обязаны работать и обслуживать владельцев земли, на которой они оставались. Фермеры владели участком земли, который они поддерживали и обрабатывали.

Торги передавались из поколения в поколение и оставались семейным бизнесом. Дети также могли научиться навыкам торговли. Семейная жизнь сочеталась с деловой жизнью, и у мужчин и женщин была своя работа в деревне.

В крестьянском классе также были купцы, которые фактически составляли свой собственный класс. Они были не совсем крестьянами, но и не дворянами. Торговцы имели возможность стать очень богатыми благодаря использованию импортной и экспортной торговли и, следовательно, могли приобретать свое собственное богатство и землю и не зависеть от наследования земли или семейного бизнеса. Поэтому профессия торговца считалась довольно престижной для крестьян, и родители пытались, насколько это было возможно, обучить своих детей (мальчиков) торговле.

В Советском Союзе формирование образа профессии началось в 20–30-х гг. прошлого века и было тесно связано с непосредственной трудом. Уже в 1918 г. публикуется Декрет ВЦИК «Положение о единой трудовой школе РСФСР» и «Декларация о единой трудовой школе». В основу педагогических условий формирования положительного образа профессии был положен марксистский подход:

- рассмотрение общества как единого организма, находящегося в непрерывном развитии;
- упор на материальную основу в процессе развития образования, как среднего, так и высшего;
- проведение грани между объективно складывающимися процессами общественного разделения труда и отражением этого процесса в общественном сознании, включая профессиональное самосознание.

Такой подход к формированию образа профессии был вызван изменениями, которые происходили в материальном и духовном производстве первой половины прошлого века.

На сегодняшний день все чаще создаются педагогические условия для формирования будущей профессии еще с детского сада. Ключевой навык готовности к карьере – это заставить детей говорить, побуждать их говорить друг с другом, общаться с другими людьми, не находящимися в классе, и вести более глубокие беседы.

Образ будущей профессии, являясь одним из важнейших компонентов целостной картины мира, представляет собой совокупность представлений о какой-либо профессии, ее ценности в социуме, о самом себе как возможном представителе профессионального сообщества, обладающем необходимыми компетенциями. Профессиональная деятельность является механизмом социализации, неотъемлемой частью развития личности посредством становления ценностных ориентаций. Формирование у старшеклассников образа профессий будущего – одна из самых значимых социально-экономических и образовательных задач. Одним из значимых элементов картины мира человека выступает образ профессии (Л.П. Гримак, С.В. Зиброва, Е.А. Климов, И.Э. Куликовская, Л.М. Митина, М.Н. Рыбникова и др.).

В современной литературе проблема самоопределения рассматривается во многих аспектах и анализируется социальная, профессиональная, нравственная, семейная и религиозная идентичность. С раннего возраста индивид постепенно формирует специфическое отношение к различным видам труда, знакомится с профессиями и личностными способностями и в какой-то мере устанавливает некоторые возможные варианты карьерного роста.

Образ профессии имеет решающее значение, поскольку он служит основой для самоутверждения в обществе и личного принятия.

Проблема формирования образа профессии будущего продолжает оставаться одной из самых актуальных социально-экономических задач, как обучающихся, так и уже состоявшихся профессионалов. Ведь практически каждый месяц появляются новинки в сфере технологий, которые применяются в разных профессиях, а некоторые профессии они даже могут заменить в течение ближайших лет.

Система образования отстает от стремительно изменяющегося мира будущих профессий, что приводит к недостаточности профессиональных навыков в практической деятельности. Сложность проблемы формирования образа профессий будущего в современ-

ных условиях усложняется тем, что многие виды деятельности, выполняемые сегодня работниками, могут быть автоматизированы. На государственном уровне еще нет единых педагогических методик, которые бы использовались для формирования образа профессии будущего. В государственных учреждениях нередки случаи, когда в системе образования используются методики профориентации двадцатилетней давности, которые уже давно себя изжили. В то же время на протяжении последних лет, когда вопрос формирования новых профессий встал очень остро, такие методики начали использоваться намного чаще.

В «Атласе новых профессий 3.0», разработанном Агентством стратегических инициатив и школой управления «Сколково», представлены перспективные отрасли и профессии на ближайшие 15–20 лет. Эксперты проекта сделали прогноз того, какие отрасли будут активно развиваться, какие будут востребованы технологии, продукты, практики управления, какие будут востребованы профессионалы. Данная версия «Атласа» ориентирована на старшеклассников, выбирающих путь в пространстве профессий.

Сегодня «Атлас профессий будущего» – это альманах перспективных секторов экономики и рабочих мест. Атлас направлен на то, чтобы помочь людям узнать, какие отрасли будут интенсивно развиваться, какие новые технологии, продукты и методы управления появятся и какие новые типы специалистов будут востребованы. Российский метод прогнозирования будущих профессий официально принят Международной организацией труда.

Согласно международной команде экспертов, которая работала над «Атласом», около 57 профессий полностью исчезнут к 2030 г. Национальный научно-технический форум, который проводит трехдневный дискуссионный форум на стадионе в Кейптауне, рассматривает эту тему: каковы последствия четвертой промышленной революции для промышленности, общества и образования? Работа на карьере и занятость являются важной частью этого. Первая промышленная революция принесла энергию воды и пара, которая механизировала производство. Вторая принесла электроэнергию, что породила массовое производство, в то время как третья представила автоматизированную продукцию.

ASI, созданная правительством России в 2011 г., является некоммерческой организацией, цель которой, как указано на офи-

циальном сайте, заключается в том, чтобы «создать возможности для самореализации молодых амбициозных лидеров».

«Атлас» включает в себя более 200 профессий в 25 областях, а также необходимые будущие компетенции и университеты, которые предложат базовое образование в этих областях. В списке также представлены прогнозы работодателей и профессий, которые начнут исчезать в течение следующих пяти лет. Атлас был составлен более чем 4000 лидеров в 25 областях, которые принимают участие в процессе разработки стратегии своих компаний и понимают карту развития своих месторождений. Среди будущих профессий в списке «виртуальный юрист», «строительный экоаналитик», «дизайнер по дому», «эксперт по здоровой одежде» и десятки других специализаций, которые еще не появились на российском рынке.

Тем не менее не все эти профессии будут необходимы в других странах, поскольку спрос на профессии определяется тем фактом, что экономика и система подготовки кадров в каждой стране имеют свою собственную схему развития.

В основе метода, использованного при составлении атласа российских профессий, лежит предвидение, социальная технология, которая помогает участникам сделать совместный прогноз развития профессиональных областей, регионов и стран, а затем использовать прогноз, чтобы решить, какие действия следует предпринять для того, чтобы достичь желаемого результата.

Российская Федерация ориентируется на устойчивое цивилизационное развитие экономики и общества, которое основано на кадровом ресурсе и человеческом капитале. Становление будущих профессионалов начинается в школьные годы и продолжается в системе высшего образования. Именно поэтому многие мероприятия, связанные с опережающим профессиональным самоопределением, организуются для учащихся школ. Запрос на личную ответственность за выбор профессии обуславливает значимость непрерывного профессионального самоопределения старшеклассников.

Образование XXI в. устремляется в будущее, отвечая на запросы обучающихся. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» декларирует понимание образования как общественно значимого блага, которое обеспечивает формирование знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятель-

ности и компетенций в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Проблема выбора профессии старшеклассниками в настоящее время представляется как комплексная и междисциплинарная, она располагается на пересечении проблемных полей философии, социологии, психологии, педагогики. Одним из способов решения этой проблемы выделяется управление образами профессий в сознании школьника.

В современное время актуальным является вопрос ранней профориентации выпускников школ. В обращении к Федеральному Собранию в 2019 г. Президент Российской Федерации Владимир Путин поставил задачу реализации проекта ранней профориентации школьников «Билет в будущее». Выступая на открытом уроке «Школа завтрашнего дня» в рамках форума «ПроеКТОрия» 26 ноября 2019 г., глава государства подчеркнул, что в условиях быстро меняющегося мира и развития высоких технологий молодым людям очень важно правильно сделать профессиональный выбор.

В настоящее время в общеобразовательных организациях разработаны новые формы профориентационной работы, отвечающие современным требованиям и запросам общества [11]:

- конкретизировано в педагогическом аспекте понятие образа профессии как динамической структуры. В рамках внеурочной деятельности ведется плановая поэтапная работа по формированию положительного имиджа и образа профессии. Такая работа осуществляется в рамках экскурсий на предприятия и фирмы, встреч с представителями различных профессий, просмотра видеofilьмов и виртуальных экскурсий, тематических профессиональных сюжетно-ролевых игр;
- обоснованы возможности использования личностных конструктов и семантического пространства для формирования положительного образа профессии, что дает выпускнику возможность более конкретно определиться с профессиональным выбором, а педагогам более эффективно осуществлять образовательный процесс в рамках профилизации. В рамках

школьной программы в старших классах введен индивидуальный план обучения, профильные элективные курсы, интегрированные уроки;

- разработаны и обоснованы критерии сформированности положительного образа профессии: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Школьные педагогические работники получили теоретическую базу для профориентационной работы и качественного педагогического сопровождения процесса формирования положительного образа профессии у старшеклассников.

В рамках профориентационной работы в Южном федеральном университете проводятся проектные смены «Мир профессий будущего». Школьники совместно со студентами формируют проекты будущих профессии. За основу берется «Атлас новых профессий 3.0». Проект включает в себя определение актуальности профессии, выявление необходимых знаний, умений и навыков, практическое представление себя в профессии. Для оценки проектов приглашаются эксперты из числа работодателей. Данные проектные смены позволяют студентам углубиться в тонкости своей профессии, создать будущий ее образ, сформировать определенные компетенции, развить проектную деятельность.

В современном обществе потребности профессиональной сферы растут быстрее, чем совершенствуется система подготовки специалистов. Введение новых Федеральных государственных образовательных стандартов на всех уровнях образования является ответом на запрос общества и отвечает требованиям современности. Однако результаты реформирования системы образования не могут проявиться в одночасье, требуется время для полноценного анализа и профориентационной работы школ, и профессионального воспитания студентов.

На теоретическом уровне необходимы целенаправленные и систематизированные исследования по методологии формирования педагогических условий профильной подготовки в средних общеобразовательных учреждениях и профессионального образования в вузах и колледжах. Уже сегодня осознается на государственном уровне необходимость взаимосвязанной работы школ, вузов и предприятий.

Литература

1. *Андреев В.И.* Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. Казань, 2012.
2. *Боровских А.В., Розов Н.Х.* Надпредметное содержание школьного образования // Педагогика. 2015. № 1. С. 3–14.
3. *Борытко Н.М., Сергеев Н.К.* Профессиональное воспитание студентов вуза: учеб. пособие. Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2016.
4. *Зеер Э.Ф.* Профориентология: Теория и практика: учеб. пособие для высшей школы. М.: Деловая книга, 2014.
5. *Зритнева Е.И., Платаш Е.Ф.* К вопросу о формировании образа профессии у студентов // Материалы XXXVIII науч.-тех. конф. по итогам работы профессорско-преподавательского состава СевКавГТУ за 2008 год. Ставрополь: СевКавГТУ, 2009. Т. 2.
6. *Дячкин О.Д.* Образ профессии в системе целей профессионального образования // Высшее образование сегодня. 2009. № 7. С. 20–22.
7. *Колдина М.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В.* Методы и средства формирования общекультурных компетенций обучающихся вуза // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6, № 3. С. 175–177.
8. *Колдина М.И., Ваганова О.И., Трутанова А.В.* Управление самостоятельной работой студентов вуза // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6, № 3. С. 39–42.
9. *Куликовская И.Э., Миронова Е.Н.* Профориентация в современном мире: лучшие практики // Мир университетской науки: культура, образование. 2020. № 6. С. 15–21.
10. *Куликовская И.Э., Миронова Е.Н., Миронов А.В.* Формирование образа будущей профессии у обучающихся: историко-культурный контекст // Мир университетской науки: культура, образование. 2020. № 3. С. 21–25.
11. Личностно ориентированный подход к профессиональной подготовке студентов / А.В. Лапшова [и др.] // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57–5. С. 201–207.
12. *Лунина В.В.* Взаимосвязь образа Я личности и ее профессионального роста // Известия ТРТУ. Тематический выпуск «Психология и педагогика». 2006. № 1. С. 72–74.
13. *Хафизова Н.Х.* Модель подготовки учащихся к профессии через формирование понятий о профессии // Педагогическое мастерство: материалы II Международной науч. конф. М.: Буки-Веди, 2012. С. 193–194.

О ПРОБЛЕМЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТИ В ПРОГРАММАХ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ РОБОТОТЕХНИКИ

Леонова Е.А.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики,
информационных технологий и методики обучения информатике
Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета
leonova@cspu.ru

Усов А.О.

аспирант Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического
университета
andrey9556@gmail.com

Учет междисциплинарных связей на уровне проектирования содержания подготовки является важным фактором эффективного построения образовательного процесса по изучению робототехники. В статье представлены результаты анализа рабочих программ по дисциплине «Образовательная робототехника» с точки зрения реализации междисциплинарных связей и обоснована необходимость формирования у будущих педагогов робототехники теоретического базиса – минимального набора знаний дисциплин естественнонаучного цикла, умений и навыков, требуемых для работы с любым инструментарием робототехника.

Ключевые слова: образовательная робототехника, подготовка педагогов робототехники, теоретический базис.

ON THE PROBLEM OF INTERDISCIPLINARITY IN TRAINING PROGRAMS FOR ROBOTICS TEACHERS

Leonova E.A.

Candidate of Pedagogical Sciences (Phd equivalent), associate professor of Informatics,
Information Technologies and Methods of Teaching Informatics dpt.
of South Ural State Humanitarian Pedagogical University

Usov A.O.

postgraduate student South Ural State Humanitarian and Pedagogical University

Taking into account interdisciplinary connections at the level of designing teaching content is an important factor in the design of effective educational process for the study of robotics. The article presents the results of the analysis of programs on the discipline “Educational robot-

ics” from the point of view of realization of interdisciplinary links and the necessity to develop theoretical framework of future teachers of robotics, i.e. a minimum set of knowledge about natural sciences and skills required to work with any toolkit robotics.

Keywords: educational robotics, training of robotics teachers, theoretical basis.

Сегодня робототехника из предмета дополнительного образования трансформируется в полноценный учебный предмет школьной программы. Это означает, что перед школами стоит задача поиска квалифицированных педагогов в области образовательной робототехники. Подготовке таких педагогических кадров уделяется особое внимание в педагогических вузах. В образовательные программы бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» профилей «Информатика», «Технология» или «Физика» включается учебная дисциплина «Образовательная робототехника». Ряд педагогических вузов в стране ввел программу магистерской подготовки по направлению «Робототехника в образовании». Кроме этого, сегодня регулярно для учителей в различных форматах (очно или дистанционно) проводятся разнообразные курсы повышения квалификации.

Проблема подготовки педагогических кадров в области образовательной робототехники актуальна для многих стран. В США, например, Академия робототехники Института Карнеги–Меллона разрабатывает программы подготовки педагогов по робототехнике, организует курсы, тренинги и конференции для учителей. Важно отметить, что в Академии разработчики образовательных программ придерживаются принципа, что робототехника – это не самоцель, а средство. Поэтому различные исследования направлены на изучение эффективности применения робототехники при обучении программированию, математике, физике, геометрии и др. [1].

Значимость межпредметных связей в обучении робототехнике отмечается многими российскими авторами и отражается в определениях робототехники. Робототехника – прикладная наука, занимающаяся разработкой автоматизированных систем и опирающаяся на такие дисциплины, как механика, физика, электроника, математика и информатика [2]. Робототехника – это новое междисциплинарное направление обучения школьников, интегрирующее знания о физике, мехатронике, технологии, математике, ки-

бернетике и ИКТ, позволяющее вовлечь в процесс инновационного научно-технического творчества учащихся разного возраста [3].

Требования к подготовке преподавателя робототехники, кроме базовых компетенций педагога, должны предполагать владение базовыми знаниями по физике, математике, технологии, электронике, кибернетике, биологии, а также, что очень важно, готовность применять их на практике. Конечно, не менее значимыми являются, владение знаниями и умениями по программированию, владение конструированием с использованием одной или нескольких популярных платформ (Lego, Arduino и т.п.), готовность принимать участие в робототехнических соревнованиях в качестве участника или инструктора.

Таким образом, следует говорить о теоретическом базисе подготовки, который предполагает формирование целостного педагогического знания у будущих преподавателей робототехники на основе междисциплинарных связей. Целевые ориентиры процесса формирования целостного педагогического знания, четкое определение этапных ориентиров в содержании этого процесса и степени его эффективности должны быть отражены в образовательной программе.

Анализ рабочих программ по образовательной робототехнике для студентов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование» в бакалавриате или магистратуре (44.03.01, 44.03.05, 44.04.01), позволил выявить полноту учета связей робототехники с естественнонаучными дисциплинами. При анализе учитывалось отражение междисциплинарных связей в следующих разделах рабочей программы:

- место учебной дисциплины в структуре образовательной программы;
- перечень планируемых результатов (компетенции, а также знания, умения, владение);
- содержание учебной дисциплины.

Описание места дисциплины в структуре образовательной программы включает требования к входным знаниям, умениям, необходимым для ее изучения, а указание тех дисциплин, для которых данная дисциплина является предшествующей. Далеко не во всех рабочих программах этот раздел учитывает междисциплинарные связи робототехники в полной мере. Одни программы указывают только необходимость предварительного изучения дисциплины

«Педагогические технологии в обучении информатике», другие подчеркивают важность предварительного усвоения студентами материала основных курсов «Информатика», «Информационные технологии», «Программирование». Отдельные программы в качестве опорной дисциплины указывают «Физику». Есть программы, в которых подчеркивается интеграция всех составляющих профессиональной подготовки преподавателя технологии в содержании дисциплины – психолого-педагогической, предметной и т.д.

Перечень планируемых результатов во всех рассмотренных рабочих программах отражает прежде всего знания и умения, специфичные для разработки моделей роботов, например: «Знать назначение конструкционных и электронных деталей робототехнических конструкторов»; «Знать способы программирования датчиков и моторов»; «Уметь программировать движение робота». Внимание уделяется также знаниям и умениям в области методики обучения робототехнике школьников.

В одной из рассмотренных программ делается акцент на получении студентами знаний о современном состоянии и перспективах развития образовательной робототехники в школе как интегративной учебной дисциплины, а также формировании умений отбирать содержание робототехники для встраивания в предметные курсы.

Анализ раздела «Содержание учебной дисциплины» показал, что только некоторые рабочие программы включают темы междисциплинарной направленности, например такие, как «Основы робототехники, базирующиеся на механике, электронике и информатике», «Физические основы робототехники», «Информационные модели и системы».

Отмеченные выше планируемые результаты, связанные с формированием у студентов понимания интегративности образовательной робототехники, обеспечиваются в соответствующих темах, например такой, как «Дидактические принципы отбора содержания учебного курса по робототехнике для интеграции с предметами естественнонаучного и технологического направления (информатикой, физикой, технологией и предпринимательством)».

Резюмируя результаты проведенного анализа, следует отметить, что в содержании обучения будущих педагогов робототехники уделяется недостаточно внимания междисциплинарным связям учебной дисциплины «Образовательная робототехника».

Рабочие программы предусматривают такие связи в основном с информатикой, в отдельных случаях – с физикой. Это же относится и к программе, в которой знание об интегративности школьного предмета «Робототехника» выделено в качестве планируемого результата, однако нельзя сказать, что авторы эту интегративность в полной мере реализовали в своей программе.

Освоение будущими преподавателями робототехники теоретического базиса, представляющего собой минимальный набор знаний дисциплин естественнонаучного цикла, умений и навыков, необходимых для работы с любым инструментарием, является важным фактором эффективного построения образовательного процесса по изучению робототехники. Решение проблемы формирования теоретического базиса у студентов – будущих педагогов робототехники требует разработки новых подходов к формированию образовательной программы в части реализации междисциплинарных связей.

Литература

1. *Ионкина Н.А.* Особенности отечественного и зарубежного опыта подготовки педагогов к обучению робототехнике // Вестник РУДН. Сер. Информатизация образования. 2018. № 1. С. 114–121.
2. *Тарапата В.В.* Пять уроков по робототехнике // Информатика – Первое сентября. 2014. № 11. С. 12–25.
3. *Тузикова И.В.* Изучение робототехники – путь к инженерным специальностям // Школа и производство. 2013. № 5. С. 45–47.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-119-129

ХРИСТИАНСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ НРАВСТВЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ В СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Лукаш С.Н.

доктор педагогических наук, профессор кафедры теории,
истории педагогики и образовательной практики
Армави́рского государственного педагогического университета
lukash.serg@yandex.ru

Зуев В.А.

аспирант Армави́рского государственного педагогического университета
zuevslava@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы модернизации отечественного образования, содержания концепции нравственного воспитания, христианского понимания добра и зла, совести, долга и ответственности, нравственного развития личности подростка в процессе модернизации образования, критического снижения уровня общей культуры и нравственности подрастающего поколения, оторванности от традиций и ценностей своего народа, а также изменения в образовательном процессе после принятия поправок в Конституцию РФ и Федеральный закон «Об образовании в РФ».

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, модернизация образования, кризис воспитания, развитие личности.

CHRISTIAN CONTENT OF MORALITY AND PROBLEMS OF INTEGRATION INTO MODERN EDUCATION

Lukash S.N.

Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Theory, History of Pedagogy and Educational Practice dpt. of Armavir State Pedagogical University

Zuev V.A.

postgraduate student of Armavir State Pedagogical University

The article discusses the issues of modernization of domestic education, content of the concept of moral education, Christian understanding of good and evil, conscience, duty and responsibility, moral development of a teenager's personality in the process of modernization of education, critical decline in the General culture and morals of the younger generation, isolation from the traditions and values of their people, changes in the educational process after the adoption of amendments to the Constitution of the Russian Federation and the Federal Law "On Education in the Russian Federation".

Keywords: spiritual and moral education, modernization of education, crisis of education, personal development.

Нравственность в процессе полноценного структурирования воспитания в педагогическом процессе стала одной из самых востребованных в общем образовании категорий. Полифункциональные возможности современной культуры в условиях доступности любой информации, интегрируясь в ценностную среду, не обогащают ее, а становятся факторами гуманитарного кризиса, размывая уникальность и цивилизационную самодостаточность. В то же время и искусственное однообразие, схоластичность и универ-

сализм не отвечают национальному характеру и народно-православной традиции воспитания в отечественном образовании, не способствуют культурному и нравственному развитию. Анализ состояния культурной отечественной среды на этапе постиндустриального общества показывает, что разновекторное воздействие на подростков не становится фактором, способствующим воспитанию духовных и нравственных ценностей и возвращению личностно-центрированного характера образования, отдельные инновации не приводят к системным преобразованиям. Еще одной причиной кризиса воспитания является дискретность образования, которое должно полноценно и системно выполнять свои фундаментальные функции – человекообразующего, личностно ориентированного, культуросообразного, наукоемкого и высокотехнологичного процесса. Способы познания действительности при гносеологической подаче знаний привели к вытеснению национально ориентированной культурной парадигмы. Поликультурность и поликонфессиональность, являясь, с одной стороны, признаками интегративного развития, с другой – свидетельствуют о неустойчивости культурно-национальных систем. Кризис распространяется и на высшее педагогическое образование. Надежды на модернизацию высшего образования, связанные со вступлением России в Болонский процесс, себя не оправдали, ибо априори не учитывали специфику ценностей, смыслов российского образования [8, с. 22].

Отечественное образование находится в стадии своей модернизации после принятия поправок в Конституцию РФ и Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», вступивших в силу в 2020 г. Изменения носят фундаментальный характер. Пункт 2 ст. 67 измененной Конституции гласит: «Российская Федерация, объединенная тысячелетней историей, сохраняя память предков, передавших нам идеалы и веру в Бога, а также преемственность в развитии Российского государства, признает исторически сложившееся государственное единство». В п. 2 ст. 2 Федерального закона «Об образовании в РФ» воспитание декларируется как «деятельность, направленная на развитие личности на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения... бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации».

В общественном сознании понятие нравственности выхолащено и отражает исключительно поверхностную сторону этой категории. Говоря о кризисе нравственности в современном обществе, проявлениями чего являются многочисленные аддикции (зависимости), в первую очередь мы говорим о кризисе воспитания.

Нравственность – это совокупность внутренних ценностей и принципов, приобретенных в процессе воспитания, которыми человек руководствуется затем на протяжении всей жизни, совершая поступки и осмысливая их в дальнейшем. Она определяется тем, какие ценности человек воспринимает и насколько стремится их придерживаться. Но для большинства педагогов настоящее содержание концепции нравственного воспитания не имеет четких границ. Поправки в ФЗ «Об образовании в РФ» уточняют современные запросы государства в образовательной стратегии, рассматривая воспитание как деятельность на основе духовно-нравственных ценностей, дают возможность по-новому подойти к процессу воспитания в образовании. В связи с изменениями в Конституции появились возможности интеграции программ по духовно-нравственному воспитанию в общее образование. По нашему убеждению, духовно-нравственное воспитание не является самостоятельным видом воспитания. В таком случае возникает противоречивая проблема отношения воспитания – одной из ведущих категорий в педагогике – к духовно-нравственному развитию. Духовно-нравственное воспитание – это неотъемлемая часть понятия воспитания в педагогике и не является самостоятельным по отношению к научному воспитательному процессу.

Нравственность и духовность формируют менталитет, выступающий интегративным свойством человека, объединяющим в себе различные стороны личностного бытия: этническую, религиозную, социальную, культурную, историческую. К.Д. Ушинский посвятил этому вопросу свою работу «Нравственное влияние как основная задача воспитания», где отмечал, что нравственность и свобода – два явления, которые усиливают друг друга и не могут существовать раздельно, а нравственны только те осознанные действия, которые происходят из свободного сознательного решения учащегося. Уровень сознания проявляется через социальную активность личности, характеризующую ее. Христианские ценности стали базисной основой российского менталитета на многие

столетия, определяя нравственные установки личности. В отечественной социокультурной жизни нравственные постулаты не существовали в отрыве от общекультурных духовных общественных традиций, они как бы пронизывают все виды ценностей, облагораживая их (К.Д. Ушинский, В.И. Водовозов, С.Ю. Дивногорцева).

В процессе воспитания учащийся сначала усваивает критерии нравственных законов, а затем они становятся его выбором и ориентирами. Нравственные законы часто связаны с исповедуемой традиционной религией страны. Во многих религиозных системах они совпадают, определяя значимость жизни, ценность личности, критерии честности, мужества, справедливости, милосердия и пр. Нравственное воспитание, если оно усвоено в педагогическом процессе, прививает личные и общественные ориентиры, определяет поведение в различных ситуациях, становится оценочным критерием собственного поведения. Духовность способствует развитию нравственности человека, это инструмент, посредством которого человек развивает свою нравственность. Духовность – способность руководствоваться в своем поведении (в личной, семейной и общественной жизни) высшими ценностями, следуя идеалу истины. Как правило, эти понятия применяются вместе – духовно-нравственное воспитание. Можно сказать, что духовность для религиозного человека – это способность воспринимать мир в его нематериальных свойствах (критериях), а нравственность – это качество (уровень), достигнутое в результате способности принимать окружающую действительность на основе духовности. В нравственности находят свое отображение воспитание, общие свойства личности, стремления ума, чувств и воли, а также преобладающие привычки и навыки. Являясь критерием нематериального мира, духовность тем не менее принимается и теми, кто не относит себя к верующим, через материальную культуру, искусство и христианскую педагогику (свт. Феофан (Говоров), архим. Георгий Шестун, Н.В. Маслов, А.В. Кураев, прот. Владислав Свешников, Т.В. Складорова, В.Н. Тростников и др.).

Если рассмотреть нравственность схоластически, в светском ее варианте, без духовной христианской составляющей, то добро и зло либо только субъективны и определяются каждым индивидуально в своей мере личного восприятия, либо их границы устанавливаются законом, а значит, не нравственность определяет и

диктует внешние моральные и этические нормы, а, наоборот, из внешних «общечеловеческих» правил выводится нравственная составляющая. На самом же деле внутренние качества, нрав (привычка, характер, навык) важнее внешнего (мораль), поскольку все, что делает человек, сначала формируется в нем, а не наоборот, – мысль определяет поступок. Общественная мораль закрепляется законом и зависит от многих факторов, присущих разным народам. Законы разных государств бывают противоположными по содержанию, и это зависит и от нравственных норм, и от внешнего проявления – морали, которая и влияет на государственное законодотворчество.

Христианское понимание добра и зла объективно, т.е. четко определено. Источник добра, любви, справедливости находится в сущности Бога. Христианская нравственность неразрывно связана с духовностью. Зло – тоже объективно. Источник зла в христианском вероучении – дьявол, появившийся задолго до человека и на протяжении жизни каждого человека старающийся уничтожить его бессмертную душу. В христианстве добро и зло надмирны, их источник не человек, и, следовательно, человеческие законы строятся уже из законов Высших, принятых (или не принятых) людьми. Установленный общественной моралью закон может быть изменен по желанию власти, при этом Божий закон все равно остается фундаментальным – неизменным.

Одна из главных составных частей христианской нравственности – совесть. По выражению философа Ивана Ильина, совесть – это «стремление нашей воли к нравственному совершенству» [3]. С одной стороны, совесть – это субъективное, внутреннее чувство, с другой же – совесть идет против нашего «правильного» разума. Совесть такой феномен, который не поддается логическому объяснению. Она в нас, но – против нас (достаточно вспомнить слова Гитлера, который, обращаясь к солдатам вермахта, говорил: «Я освобождаю вас от химеры совести»). Совесть по определению «Толкового словаря живого великорусского языка» В.И. Даля есть «нравственное сознание, нравственное чутье или чувство в человеке; внутреннее сознание добра и зла; тайник души, в котором отзывается одобрение или осуждение каждого поступка; чувство, побуждающее к истине и добру, отвращающее ото лжи и зла; невольная любовь к добру и к истине; прирожденная правда

в различной степени развития». Это определение очень близко к христианскому восприятию совести. Апостол Павел, заимствовавший термин «совесть» (греч. «синидос») у стоиков, утверждал, что язычники (т.е. те, кто не знаком с религиозными законами, но делающие по закону) «показывают, что дело закона у них написано в сердцах, о чем свидетельствует совесть их и мысли их, то обвиняющие, то оправдывающие одна другую» (Рим. 2: 15). Совесть есть своего рода ядро нравственного сознания, как оно сформулировано в Декалоге – десяти заповедях, полученных на горе Синай Моисеем. За много веков до появления философии Канта (1724–1804) и последующего развития европейской мысли ап. Павел ставит вопросы: какое поведение человека является нравственным? На что опираются в нем правильные понятия о добре и зле и соответствующие этим понятиям поступки?

Совесть вне христианского контекста становится делом сугубо индивидуальным. Автономная совесть дробится на «у каждого своя» и не имеет общего источника происхождения. Иногда она приносит страдания человеку, и многие, даже наиболее порядочные люди ощущают проявления совести «от случая к случаю». В христианском понимании совесть – искра Божия в человеке, и каждый должен добиваться того, чтобы она напоминала о себе постоянно и человек мог бы сличать свои поступки с совестным актом.

Существует мнение, что совесть у разных людей не одна и та же, а у каждого своя, она субъективна, и потому каждому человеку указывает, как поступать в тех или иных ситуациях, по-своему. В одной и той же ситуации, считают они, показания совести у разных людей не совпадают, а иногда и прямо противоречат друг другу. В связи с этим некоторые философы и педагоги пытаются объяснить разность морали у разных народов тем, что нравственный закон совести у них разный. Воспитывая «совестный акт» с детства, мы прививаем ребенку иммунитет от окружающего зла. В понимании учащихся должны быть тесно связаны слова «совесть» и «сопереживание». Действительно, приставка «со-» присутствует и в таких словах, как «сообщность», «сочувствие», «сотрудничество», и говорит о единстве всего живого. Корень «весть», происходящий от «ведать», «знать», указывает на то, что совесть помогает личности определять правильность или неправильность поступка. Сопереживание связано с пониманием едине-

ния всего живого, ребенок ставит себя на место другого человека. Когда ребенок становится подростком, он уже не только соперничает, но и начинает анализировать свои поступки [11, с. 20–33]. Становясь старше, он ориентируется в своем поведении уже не на внешнюю оценку, как у младших подростков, которые в основном мыслят: «Что скажет мама?» или «Что скажет учительница?», а на самооценку.

Оценивая совесть как внутреннее качество, в педагогическом процессе можно сформулировать следующий вывод: совесть – это следствие оценки своих действий. Она состоит из двух противоположных переживаний:

- одобрения, спокойного состояния совести, являющегося следствием уверенности в отсутствии плохих последствий осуществляемого действия;
- неодобрения, терзания совести, связанного с переживанием неудовольствия, осознанием своей слабости, чувством страха, стыда и раскаяния при осуществлении действия, связанного с причинением вреда себе и другим.

Совесть связана со свободой воли, данной каждому человеку, самостоятельно выбирающему направление деятельности – и не всегда правильное. В определении христианского богословия свободная воля дана человеку Богом. Даже когда мы делаем хорошо себе – это не означает, что поступок нравственный.

Третья составная часть нравственности – чувство долга и ответственности. Долг и ответственность – тесно связанные между собой понятия. Например, личный долг перед родителями и ответственность перед детьми. Долг и ответственность в светском понимании далеко не всегда подразумевают искреннюю заботу о человеке. В западноевропейских странах, например, нет детских домов, но много домов престарелых. Не желая заниматься родителями, дети, таким образом, откупаются от них, отдавая в комфортабельные дома престарелых с хорошим физическим уходом, но без тепла души родных. Однако в библейских десяти заповедях Моисея сказано: «Почитай отца и мать твою, да благо тебе будет и долголетен будешь на земле».

Исполнение своего долга без желания и любви становится для человека испытанием. Воспитание с детства в духе любви к младшим и уважения к старшим помогает принять долг и ответ-

ственность не как тягостное принуждение; «принуждение исчезает и наступает то состояние праведности, когда сами заповеди и предписания нравственного закона становятся излишними, они сливаются с жизнью и деятельностью человека, становясь возможностью, полнотой и деятельностью человека» [3, с. 501].

Так выглядят основные составляющие христианской нравственности. Из осознанных поступков складываются непротиворечивые линии поведения личности, создавая цельную поведенческую систему, которую в христианской философии и называют стремлением к нравственному совершенству. Нравственность и духовность не формируются вне общества, их прививают в процессе воспитания с раннего возраста в семье, школе и обществе. Современный российский социум констатирует критическое снижение уровня общей культуры и нравственности подрастающего поколения, его оторванность от традиций и ценностей своего народа, у подростков искажены представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности и патриотизме. В первую очередь потому, что эти ценности еще предстоит правильно сформулировать и, что самое главное, интегрировать в общее образование.

Духовно-нравственное воспитание, бесспорно, важнейшая цель любого общества, недочеты и упущения в комплексных воспитательных программах ведут к стратегическим ошибкам всей системы образования. Предметное образование подрастающего поколения не представляет сегодня такой проблемы, как нравственное становление, передача основ наук происходит достаточно четко, по установленному учебному плану и обязательна для выполнения. Но воспитательные программы в процессе модернизации образования, особенно с 2020 г., отстают от общего учебного процесса. В настоящее время духовно-нравственное воспитание принято в новые стандарты ФГОС. Содержание системы нравственного воспитания должно быть определено научными познаниями в процессе теоретико-эмпирической деятельности педагогов. Содержание основ программ духовно-нравственного воспитания имеет не меньшее значение для общего формирования подростков, чем знания по учебным предметам.

Нравственное развитие личности подростка в процессе модернизации отечественного образования необходимо рассматривать

с точки зрения системного подхода, как процесс, направленный на углубленное отношение педагога к исполнению своих компетенций. Учитывая субъективный характер категории нравственности, сам педагог в отношении к себе как субъекту профессиональной деятельности, выражаясь в профессиональной самореализации, должен стремиться к самосовершенствованию так же, как он воспитывает других.

К характерным противоречиям в обществе, среди которых классовые, культурные, социальные, этнические и др., добавим изменение роли труда в цифровом укладе в ближайшие десятилетия, где основной проблемой человечества станет отсутствие работы, – и получим совершенно иной принцип социально-общественных отношений в период 2035–2040 гг. Стране уже сейчас необходим образ будущего, отличный от классических известных или принятых путей развития. Так почему бы не собрать его на основе духовности, морали и нравственности православия, так же как социализм, по сути, вырос из протестантской трудовой этики.

Литература

1. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование). М.: Просвещение, 1968.
2. *Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А.* Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект. М.: Просвещение, 2009.
3. *Дворецкая М.Я.* Интегративная антропология: учеб. пособие. СПб.: Изд-во РГПУ, 2004.
4. *Зуев В.А.* Основы нравственного воспитания: учеб. пособие. Екатеринбург, 2007.
5. *Ильин И.А.* Основы христианской культуры. СПб.: Шпиль, 2004.
6. *Исмаилова З.К., Байбаева М.Х., Сапаров А.Б.* Основные категории педагогики – развитие, воспитание, обучение, образование // Молодой ученый. 2015. № 8. С. 937–940.
7. *Лада А.Е.* Проблемы подростков современной России // Молодой ученый. 2019. № 20. С. 443–446.
8. *Лукаш С.Н., Зуев В.А., Эпоева К.В.* Российская идентичность: созидательный потенциал культуры казачества. Армавир: РИО АГПУ, 2020.
9. Проблемы духовно-нравственного воспитания школьников в системе современного образования / Ю.С. Агаркова [и др.] // Молодой ученый. 2017. № 2. С. 561–563.

10. Тихонова Э.В., Барчева А.А. Вклад отечественных ученых в развитие проблемы духовно-нравственного воспитания личности ребенка // Молодой ученый. 2017. № 13. С. 607–609.
11. Флоренская Т.А. Мир дома твоего. Психология в жизни. М.: Радонеж, 1998.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2--129-133

ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИЯ РАЗВИТИЯ НЕГОСУДАРСТВЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЕ

Лю Цяофан

аспирантка Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова
liuqiaofang@mail.ru

Борисенков В.П.

доктор педагогических наук, академик Российской академии образования,
заведующий кафедрой истории и философии образования
Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова
fpo.mgu@mail.ru

В статье проводится анализ факторов, влияющих на восстановление и прогресс негосударственного высшего образования, рассматриваются достижения негосударственных вузов в области образования, существующие проблемы и трудности, с которыми они сталкиваются в процессе реформирования, характеризуется основная тенденция развития негосударственного высшего образования в современном Китае.

Ключевые слова: негосударственное высшее образование, проблемы, тенденция развития, дифференцированное управление.

PROBLEMS AND TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PRIVATE HIGHER EDUCATION IN MODERN CHINA

Liu Xiaofang

postgraduate student of Lomonosov Moscow State University

Borisenkov V.P.

Doctor of Pedagogical Sciences, Academician of the Russian Academy of Education, Head of History and Philosophy of Education dpt. of Lomonosov Moscow State University

This article analyzes the factors affecting the recovery and progress of private higher education, discusses the achievements of private univer-

sities in the field of education, examines the existing problems and difficulties encountered in the process of reforming, characterizes the main trend in the development of private higher education in modern China.

Keywords: private higher education, problems, development trend, classification management.

Китай как страна с самым большим количеством населения быстро развивается в последние 40 лет в области не только государственного, но и негосударственного образования. С 90-х гг. XX в. негосударственное высшее образование Китая совершило скачок в развитии при поддержке и помощи государства, правительства и всех слоев общества.

Появление и развитие любых явлений происходит в определенных исторических условиях, и негосударственное высшее образование страны не является исключением. Из истории развития негосударственного высшего образования в мире видно, что прогресс негосударственного высшего образования тесно связан с частным хозяйством, но его существование и подъем основаны не только на частном хозяйстве, его развитие происходит также под влиянием политики, науки и техники, культуры и т.д. [4].

В Китае, кроме вышеуказанных, негосударственное высшее образование имеет важные социальные предпосылки и всесторонние причины, которые можно обобщить в следующих аспектах: во-первых, в процессе реформирования экономической системы право собственности на средства производства постепенно перешло от единой системы общественной собственности к структуре совместного экономического развития разных форм собственности при главенстве общественной [3]; во-вторых, высок спрос на социальное развитие для улучшения качества нации и подготовки талантов; в-третьих, постоянное углубление реформы системы высшего образования служит внутренней мотивацией; в-четвертых, платежеспособность жителей дает возможность для развития негосударственного высшего образования.

В настоящее время негосударственные вузы начали переход от гонки за количеством к борьбе за качество, их концепция управления вузом и образовательные идеи соответствуют требованиям к развитию страны; качество и уровень продолжают по-

вышаться. Негосударственные вузы постепенно получают общественное признание.

Хотя негосударственное высшее образование в Китае имеет благоприятную тенденцию роста, однако его развитие сталкивается со многими трудностями и проблемами, которым необходимо уделять большое внимание.

Негосударственное высшее образование находится на стыке целой системы высшего образования [5]. Поддержка со стороны государства, общества и коллектива недостаточна. Негосударственное высшее образование, как правило, страдает от недостаточной бюджетной поддержки, небольшого числа финансовых источников и нестабильности финансирования. Что касается набора студентов, негосударственные вузы испытывают следующие трудности: резкое сокращение количества поступающих, острая недобросовестная конкуренция и высокий уровень текучести новичков. Кроме того, преподаватели негосударственных вузов имеют высокую профессиональную мобильность, большая часть из них приходится на преподавателей по совместительству, а преподаватели с полной занятостью, как правило, легко «теряются».

В процессе развития противоречивость между коммерческим хозяйствованием и общенародной пользой негосударственного высшего образования является одной из главных проблем. Коммерческие организации действовали под маркой некоммерческих, получая при этом от государства налоговые льготы и нанося ему огромный урон. С другой стороны, независимо от того, является учебное заведение коммерческой или некоммерческой структурой, согласно налоговому законодательству соответствующие органы могут требовать от него уплаты налогов, что полностью сковывает деятельность подлинно некоммерческих органов [1].

В настоящее время одной из главных тенденций развития негосударственного высшего образования является дифференцированное управление коммерческими и некоммерческими негосударственными вузами. Дифференцированное управление означает классификацию в данной сфере в соответствии с определенными принципами и методами, распределение ресурсов по различным категориям, а также применение дифференцированных методов управления [6].

После утверждения системы дифференцированного управления негосударственные школы, которые выбирают коммерческий

статус, могут быть признаны и защищены национальными законами, к которым относится Закон о стимулировании негосударственного образования, принятый Всекитайским собранием народных представителей 7 ноября 2016 г.

Этот метод управления в значительной степени способствует расширению их каналов финансирования. Для некоммерческих негосударственных университетов внедрение системы дифференцированного управления также приносит много преимуществ. Некоммерческие негосударственные университеты имеют такой же правовой статус и пользуются такими же налоговыми льготами, землепользованием, государственными субсидиями и прочим, что и государственные университеты. А их преподаватели пользуются теми же льготами политики привлечения высококвалифицированных специалистов, что и местные государственные университеты. Кроме того, посредством усовершенствования классификации типов юридических лиц для вузов все более стандартизируются и упорядочиваются такие процессы, как набор штата преподавателей и служащих, оценка профессиональных навыков учителей, утверждение стандартов взимания платы за учебу и др. [2].

Хотя дифференцированное управление было постепенно регламентировано положениями образовательной политики и разница между коммерческим и некоммерческим характером вуза была постепенно прояснена, работа по реализации эффективного управления в настоящее время продвигается медленно. Негосударственные вузы Китая все еще находятся на начальной стадии развития и неизбежно сталкиваются с различными трудностями и конкурентным давлением. Для того чтобы негосударственные вузы могли как можно быстрее выйти из тяжелого положения развития, им необходимо укреплять самоуправление. Вместе с этим правительственные департаменты и все слои общества должны активно поддерживать и контролировать строительство и развитие негосударственных вузов и стремиться найти подходящие пути к достижению прогресса.

Литература

1. Россия – Китай: образовательные реформы на рубеже XX–XXI вв.: Сравнительный анализ / отв. ред. Н.Е. Боревская, В.П. Борисенков, Чжу Сяомань. М., 2007.

2. Россия – Китай: тенденции развития образования в XXI веке / отв. ред. В.П. Борисенков, Мэй Ханьчэн. М., 2019.
3. *Cai Xiaoqun*. The history and future development of private higher education in China // *Education System and Policy*. 2009. № 3. P. 63–66.
4. *Guo Jing*. The development of contemporary private universities in China // *Journal of Beijing City University*. 2005. № 4. P. 12–18.
5. *Sheng Zhenwen*. Research on the factors and countermeasures affecting the sustainable development of private universities // *Shandong Social Sciences*. 2014. № 8. P. 124–127.
6. *Zhao Yingsheng, Zhong Binglin, Hong Yu*. Higher Education in China: Actively and steadily promote classified management of private education // *Higher Education in China*. 2011. № 10. P. 20–23.
7. Закон о стимулировании негосударственного образования // Всекитайское собрание народных представителей. от 7 ноября 2016 г.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-133-138

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ

Перминова А.А.

магистрант, специалист по учебно-методической работе кафедры теории и методики биологического образования Академии биологии и биотехнологии им. Д.И. Ивановского Южного федерального университета
perminova.aa@mail.ru

Романова О.В.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики биологического образования Академии биологии и биотехнологии им. Д.И. Ивановского Южного федерального университета
ovromanova@sfedu.ru

В статье рассматривается сущность метапредметного подхода в обучении биологии. Анализируются исторические аспекты связи ученической исследовательской деятельности и метапредметного подхода. Отображен основной способ формирования метапредметных результатов школьников на уроках биологии – использование ученической исследовательской деятельности. Представлены ключевые проблемы формирования метапредметных результатов, с которыми учитель биологии сталкивается в своей профессиональной деятельности. Приведен способ решения проблем формирования метапредметных результатов обучения биологии путем использования исследовательской деятельности школьников на уроках.

Ключевые слова: метапредметный подход, метапредметные результаты обучения, исследовательская деятельность.

TEACHER'S ACTIVITY IN FORMATION OF META-SUBJECT RESULTS OF BIOLOGY TRAINING

Perminova A.A.

Master's degree student, education and methodology specialist
of Theory and Methodology of Biological Education dpt. of Academy
of biology and biotechnology of Southern Federal University

Romanova O.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Theory
and Methodology of Biological Education dpt. of Academy of biology
and biotechnology of Southern Federal University

This article discusses the essence of the meta-subject approach and the essence of meta-subject results in teaching biology. Historical aspects of connection of student research activity and meta-subject approach are analyzed. The main method of forming meta-subject results of students in biology lessons using student research activities is also displayed. The key problems of formation of meta-subject results, which the biology teacher encounters in his professional activity, are presented. The method of solving problems of formation of meta-subject results of biology training by using research activities of schoolchildren in lessons is presented.

Keywords: meta-subject approach, meta-subject learning outcomes, research activities.

С развитием науки неизбежно появляются и новые требования к реализации образовательных стандартов. Так, в новых стандартах общего образования в качестве одного из основных методологических подходов заложено требование к метапредметным результатам обучения.

Проанализировав понятие метапредметности в историческом ракурсе, мы приходим к выводу, что в российском образовании понятие метапредметности в обучении уже встречалось в «Основных положениях единой трудовой школы» (1918) под названием «проектный метод». Это мало похоже на современную ученическую исследовательскую деятельность. Да и роль учителя была совсем другая, она была в первую очередь направлена на развитие навыков учеников, сводимых к определенному предмету. До 1930 г. существовало условно три ступени метапредметного обучения, но каждая из этих ступеней, если проанализировать, имела свои недостатки. На младшей ступени недостатком являлась удаленность от предметного обучения как такового. В 1932 г. дидакты раскритиковали метапредметный

подход, потому что его сущность не отвечала критериям всеобщего обучения, что не гарантировало равенства получения базового образования всеми слоями населения. Но стоит отметить, что во второй половине XX в. можно было наблюдать единичные случаи попыток внедрения метапредметного подхода в систему образования. Понятие метапредметности, как мы его привыкли понимать, вошло в систему российского образования в 2011 г. с утверждением Федерального государственного образовательного стандарта [2; 8].

Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС ООО) метапредметные результаты образовательной деятельности определяются как «интегрированные способы деятельности, освоенные учениками на базе некоторых или всех учебных дисциплин, которые могут быть направлены на использование не только в образовательном процессе, но и в реальных жизненных ситуациях» [4].

В качестве требований к метапредметным результатам ФГОС ООО выдвигает [1]:

- умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;
- умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;
- умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;
- умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения;
- владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности;
- умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выби-

рать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;

- умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;
- смысловое чтение;
- умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение;
- умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;
- формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий; развитие мотивации к овладению культурой активного пользования словарями и другими поисковыми системами;
- формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации.

Проанализировав требования, выдвигаемые к формированию метапредметных результатов обучения ФГОС ООО, и специфику школьного биологического образования, можно сделать следующее заключение: чтобы решить проблему формирования метапредметных результатов обучения биологии наиболее эффективно, учителю стоит организовать ученическую исследовательскую деятельность на уроках. Важно, чтобы обучение было не только предметным, но у учащихся была бы возможность проводить исследование в полном объеме, включая работу в группах, представление, защиту полученных результатов перед публикой; также следует обращать внимание учащихся на то, как их исследования направлены на повседневную жизнь. В исследователь-

ской деятельности ученик решает все задачи практически самостоятельно, от формулировки темы, поиска и анализа источников информации по выбранной теме, классификации, составления таблиц и диаграмм до представления полученных результатов в форме выступления с докладом перед аудиторией. Причем учителю здесь отводится роль не столько даже тьютора, сколько просто куратора [3; 5].

Вообще не то что достижение, а даже формирование на уроках метапредметных результатов обучения является совсем не простой задачей для многих учителей, несмотря на их возраст, стаж и многие другие аспекты. Так как в ФГОС метапредметные результаты обучения стоят на одном уровне с предметными и личностными результатами, это возлагает на учителей определенную ответственность. Возникновение определенных трудностей формирования метапредметных результатов обучения можно объяснить столь недавним появлением понятия метапредметных результатов обучения в ФГОС ООО [6; 7].

Ключевые проблемы, с которыми сталкиваются учителя биологии при формировании метапредметных результатов обучения:

- в ФГОС достаточно расплывчатое описание планируемых метапредметных результатов. Отсутствуют конкретные требования к достижению метапредметных результатов по каждому образовательному предмету, в частности отсутствию требования к предмету «Биология»;
- отсутствует четкое разделение метапредметных результатов, что создает затруднение при построении и выборе учебных действий, способствующих их формированию;
- отсутствуют требования по количеству сформированных метапредметных результатов за урок, за определенную пройденную тему;
- нет требований к контролю и оценке сформированности того или иного метапредметного результата обучения биологии;
- механизмы освоения метапредметных результатов описаны лишь в теории, нет четкого представления, действительно ли возможно формирование всех метапредметных результатов;
- отсутствует научная литература и методические пособия по формированию метапредметных результатов обучения на уроках биологии.

Поэтому большинство учителей вынуждено решать эту проблему самостоятельно.

В заключение хочется сказать, идея формирования метапредметных результатов на уроках биологии является актуальной, но учителям на данном этапе не хватает предоставленного инструментария. Для формирования именно метапредметных результатов необходимо большое количество времени, что зачастую большая роскошь, несмотря на то, что ФГОС ООО предусматривает формирование метапредметных результатов обучения непосредственно на уроке, а не на внеурочных, внеклассных занятиях.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2011.
2. *Галян С.В.* Метапредметный подход в обучении школьников: метод. рекомендации. Сургут, 2014.
3. *Громова Л.А.* Организация проектной и исследовательской деятельности школьников: биология: 5–9 классы: метод. пособие. М.: Вентана-Граф, 2016.
4. *Громыко Н.* Метапредметный подход в образовании при реализации новых образовательных стандартов // Учительская газета. 2010. № 36. URL: <http://www.ug.ru/archive/36681>.
5. *Романова О.В.* Опыт обучения будущих учителей биологии формированию универсальных и предметных учебных действий школьников // Право и образование. 2019. № 2. С. 46–55.
6. *Романова О.В.* Психолого-педагогические аспекты введения системно-деятельностного подхода в обучение биологии как основы реализации ФГОС // Психология обучения. 2019. № 3. С. 13–21.
7. *Романова О.В.* Формирование современной информационной образовательной среды вуза // Информатика и образование. 2013. № 1. С. 87–89.
8. *Хуторской А.В.* Метапредметный подход в обучении: науч.-метод. пособие. М.: Эйдос, 2016.

ИМЕЕТ ЛИ УЧИТЕЛЬ ПРАВО НА САМОВЫРАЖЕНИЕ

Родина М.А.

специалист 1-й категории Ресурсного учебно-методического центра
по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья
Южного федерального университета
marrodina@sfedu.ru

Гутерман Л.А.

кандидат биологических наук, руководитель Ресурсного учебно-методического центра
по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья
Южного федерального университета
laguterman@sfedu.ru

Сегодня в обществе остро стоит проблема нехватки подготовленных и талантливых кадров, работающих в сфере образования с детьми. Социологи выделяют большое количество причин, по которым молодые кадры не хотят идти работать в школы, одна из которых – резкая критика новопришедших сотрудников за «несоблюдение социальных и нравственных устоев».

Ключевые слова: имидж педагога, профессиональная этика педагогических работников.

DOES THE TEACHER HAVE THE RIGHT TO EXPRESS

Rodina M.A.

specialist of the 1st category of Resource Educational and Methodological Center
for the Teaching of Disabled People and Persons with Disabilities
of Southern Federal University

Guterman L.A.

Candidate of Biological Sciences, head of Resource Educational and Methodological Center
for the Teaching of Disabled People and Persons with Disabilities
of Southern Federal University

Today in society there is an acute issue of the lack of well-trained and talented personnel working in the educational field with children. Sociologists identify a large number of reasons why young cadres do not want to go to work in schools, one of which is strong criticism of newly minted employees, for «non-observance of social and moral foundations».

Keywords: image of a teacher, professional ethics of teaching staff.

Профессия учителя всегда была одной из особо сложных, связанных с ответственностью за маленького человека и реализацию

основных задач, которые диктуют государство, общество и родители сфере образования. И хотя в последнее время разработан и осуществлен ряд государственных программ, направленных на повышение имиджа педагога, но, к сожалению, кадровая проблема не только не снижается, но обозначается в системе образования все резче.

Когда речь заходит о выборе учителя для своего ребенка (внука, племянника и т.д.), родители предоставляют длинный прайс с перечнем желаемых характеристик. Здесь есть все: от наличия соответствующего образования, высокого уровня интеллекта, культуры, всесторонней эрудированности до умения понимать детей и быть творческой личностью. Конечно, не каждый выпускник вуза или молодой учитель соответствует таким запросам. К сожалению, нужно признать, что далеко не все кадры, принимаемые в современных условиях на педагогические должности, ответственно, добросовестно и с честностью подходят к выполнению довольно значительного объема профессиональных обязанностей.

В последнее время в СМИ достаточно часто встречаются новости о том или ином конфликте, в котором фигурируют сотрудники образовательных учреждений (чаще всего это учителя женского пола, что и неудивительно, ведь педагогические коллективы сегодня практически на 100% состоят именно из них). Довольно часто то или иное деяние педагога не только порождает внутренние противоречия с родителями школьников, но и получает общественную «популярность». Однако среди множества жалоб о нарушениях в системе образования, которые относятся к осуществлению прямых обязанностей сотрудниками образовательных учреждений, все чаще появляются претензии к работникам образовательной сферы, касающиеся не столько собственно педагогической деятельности и функциональных полномочий педагога, сколько внешнего вида, манеры одеваться, образа жизни, особенностей поведенческого стиля. иначе говоря, возникает вопрос о том, соответствует ли работник, (например, учитель) стереотипу, «общепринятому образу».

Общедоступность социальных сетей и повальное увлечение выставлением жизни на показ усугубили ситуацию: общество постоянно будоражат скандалы с участием учителей относительно их фото с отдыха, того, что учитель выбирает одежду (нижнее

белье) в торговом центре (а это могут увидеть школьники и их родители!), фото татуировок, выставленные в личных профилях сетей, и многое другое.

Все это в целом не только не повышает имидж современного педагога, но, скорее, дискредитирует его. Здесь уместно заметить, что образ учителя не может не меняться с течением времени. Он не обязан быть копией героев советских фильмов типа «Большая перемена» или «Весна на Заречной улице».

Если руководствоваться критерием духовности в преподавательской деятельности, то сотрудник данной сферы не только должен быть высококвалифицированным специалистом, обладать спокойствием и самоконтролем, но также находиться в гармонии прежде всего с собой, чего нельзя сказать об учителях нынешних лет. Невозможно вести речь о комфортном состоянии любого человека, когда на него давит общество и готово осудить его за любой малейший поступок, который не входит в принятые стандарты, не подлежащие изменению на протяжении уже не одного десятилетия. Нельзя подавать жалобу и просить уволить педагога только за то, что он выкладывает свои личные фото в социальные сети, делает себе татуировки или носит джинсы с дырками.

Есть много разногласий о том, как должен выглядеть учитель: ведь если он сумеет наладить контакт с обучающимися, есть риск, что школьники захотят подражать ему.

Дресс-код учителя – одна из важных составляющих образа. И на самом деле любой внешний образ оказывает влияние как на самовосприятие человека и создание настроения, так и на формирование престижа школы. Но, положив руку на сердце, согласимся, что ни один родитель не заинтересуется ни частной, ни государственной школой, если ее представители будут одеваться так же, как их коллеги в XIX в. Мы не забываем о том, что для современных работников школьных учреждений существует много жестких ограничений относительно их внешнего вида. Нельзя носить слишком короткие юбки, с высокими разрезами, обтягивающие вещи, кожаные изделия, глубокие декольте, высокие каблуки и еще много-много другого. Никаких вульгарных украшений и яркого макияжа. Ничего вульгарного и противоречащего нормам морали. Мало кто, конечно, соблюдает эти навязанные обществом заповеди беспрекословно, но становится ужасной тенденцией

контролировать педагогов не только на работе, но уже и в их частной жизни.

Стоит подчеркнуть, что в обществе на сегодняшний день явно прослеживается картина малоинформированности относительно дозволенного и запрещенного для педагогов. Например, можно ли учителя уволить за наличие татуировок или пирсинга, сделанный перманентный макияж (если он в ярких тонах) и многое другое.

Возникает риторический вопрос: так кто же формирует этот вечный, незыблемый, неподвластный времени образ? Ведь каждый из нас помнит не только строгих дам в серых костюмах, но и молодых, красивых девушек, которые впервые переступали школьный порог в качестве учителя. А если перечитать воспоминания друзей А.С. Пушкина о Царскосельском Лицее, то поражает то, какое влияние на своих учеников имели именно молодые наставники (Я.И. Карцов, А.П. Куницын, И.К. Кайданов). Здесь все педагоги были особенными, но каждый был Личностью. Может, именно поэтому на протяжении всей жизни выпускники Лицея не только помнили своих учителей и свою жизнь в нем, но гордились тем, что учились в его стенах.

Представленный в официальных публикациях нормативно-правовых документов «Кодекс профессиональной этики педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность», разработанный Министерством образования и науки Российской Федерации совместно с Профсоюзом работников народного образования и науки Российской Федерации, достаточно краткий и представляет свод основных рекомендаций для исполнения. Но и он носит исключительно рекомендательный характер.

Вывод заключается в том, что общество контролирует жизнь педагога, причем как в профессиональной деятельности, так и в личной, куда больше, чем уполномоченные на то органы государства.

Нет ли перебора в таком тотальном контроле учителей со стороны общества? Ведь статистика показывает, что в последнее время катастрофически не хватает кадров не только в школах, но практически во всех образовательных учреждениях, и если раньше эта тенденция касалась больше сельских школ, то теперь стала актуальной даже для больших городов.

Стоит отметить, что неплохо было бы, наоборот, продолжать разрабатывать меры по привлечению молодых кадров в образовательные организации, а не создавать для них систему тотального контроля, в том числе и в частной жизни.

Для того чтобы профессия учителя имела будущее, он должен совершенствоваться ежедневно, и мы говорим сейчас не только о приобретении новых квалификационных и профессиональных навыков. Учитель должен идти в ногу со временем и интересоваться всеми новыми трендами и направлениями в жизни молодежи и школьников, быть стильным и в словесном сленге, и в своем образе, и только тогда он сможет заинтересовать детей и погрузить их в образовательный процесс.

Подводя итог, хочется отметить, что при оценке качества образовательного процесса основное внимание следует уделять не тому, как выглядят педагоги, а их внутренним качествам и уровню профессиональной компетентности. Создать творческого ученика может исключительно творческий педагог – талантливый специалист, досконально знающий свой предмет и способный увлечь им; хороший психолог, умеющий контролировать свои эмоции и найти подход к каждому ребенку; хороший воспитатель, способный сформировать личность.

Литература

1. *Абдурахманова П.Д., Сагидова М.Ч., Гасанов Ш.С.* Психолого-педагогические аспекты имиджа преподавателя иностранного языка // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 3. С. 259–260.
2. *Зарипова А.З.* Влияние внешнего вида педагога на образовательный процесс // Инновационная наука. 2016. № 3–2. С. 137–139.
3. *Иноземцева Л.П.* Особенности корпоративной культуры преподавателей // Вестник ЮУрГУ. Сер. Лингвистика. 2007. № 15. С. 79–82.
4. *Колесникова Л.Н.* Воздействие внешнего вида преподавателя как психолого-педагогическая и риторическая проблема // Ученые записки ОГУ. Сер. Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 2. С. 229–239.
5. *Колесникова Л.Н.* Профессиональный имидж современного преподавателя // Ученые записки ОГУ. Сер. Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 6. С. 209–215.
6. *Попова О.И.* Имидж преподавателя вуза: проблема самореализации в образовательном взаимодействии // Педагогическое образование в России. 2011. № 4. С.224–232.

МОДЕРНИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ВНЕДРЕНИЯ СТУПЕНЧАТОЙ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ

Романов В.В.

кандидат технических наук, доцент кафедры «Теплоэнергетика и прикладная гидромеханика» Донского государственного технического университета
romanov.victor33@mail.ru

Гайворонский В.Г.

кандидат биологических наук, доцент кафедры теоретических основ физического воспитания Академии физической культуры и спорта Южного федерального университета
vggayvoronskiy@srfedu.ru

Радченко Г.С.

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры технологии и профессионально-педагогического образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
grig1980@mail.ru

В статье предлагается ступенчатый метод оценки знаний школьников для поступления в высшие учебные заведения и колледжи на конкурсной основе. Делается вывод о современном состоянии данной проблемы и предлагаются пути ее решения. Результаты сравниваются с современным зарубежным и отечественным опытом по данной проблематике. Обосновываются преимущества ступенчатой оценки для объективного тестирования учащихся школ.

Ключевые слова: ступенчатая оценка знаний, современное состояние образования, методы сравнения.

MODERNIZATION OF THE MODERN EDUCATION ON THE BASIC OF STEP-SIZE KNOWLEDGE ASSESSMENT

Romanov V.V.

Candidate in Engineering, associate professor of "Heat engineering and applied hydromechanics" dpt. of Don State Technical University

Gaivoronskiy V.G.

Candidate of Biological Sciences, associate professor of Theoretical Bases of Physical Rearing dpt. of Academy of Physical Culture and Sport of Southern Federal University

In this paper we suggest the step-size method for determination of the schoolchildren knowledges for entering in the modern universities and colleges. We make the conclusion about the modern state of this problem and suggest the ways to solve it. The obtained results are compared with the modern foreign and Russian experience in this problem. We state the advantages of the application of such system based on rigor choice.

Keywords: the step-size system, the modern state of the education, the comparable methods.

Потеря профессионализма выпускниками высших учебных заведений в области науки и образования является негативным процессом, который часто необратим [1; 2]. Мегагранты и знаменитости (и их субъективные оценки), вливание больших средств в технические начинания не снижают, а только подчеркивают критический уровень данной проблемы, не позволяя дать объективную оценку знаниям молодого поколения. В связи с этим необходимо выработать правильную шкалу и систему оценки знаний и умений подростков на основе усвоения школьной программы с целью поступления в высшие учебные заведения. Положительный опыт мы наблюдаем, например, в Республике Румыния, где оценки ставятся по десятибалльной шкале и присутствует ранжирование по классам [3; 6]. Необходимо также отметить неотделимую роль цифровых средств оценки знаний в контексте развития современного общества [4; 5; 7; 8].

Профессионализм в любой области есть результат трудов целой научной школы, передаваемый от учителей к ученику, от преподавателя к студенту, а также от воспитателя к воспитуемому. Научные школы создаются десятилетиями, существуют во многом благодаря своим лидерам и иногда исчезают вместе с уходом руководящего звена при отсутствии подходящей замены. Школы в науке – феномен хрупкий и бюрократии неподвластный.

Эта точка зрения имеет место, когда мы говорим о важности научной школы в формировании научного потенциала отечественного образования. Данный показатель был приоритетным

направлением для советской системы образования, и это должно, на наш взгляд, преемственно продолжаться в российской системе образования [5]. В действительности современности развитие фундаментального образования не приводит к быстрой практической отдаче, а прикладное направление обучения часто ведет к тому, что мы становимся пользователями чужого продукта. Как долгоиграющее негативное следствие данных процессов, это ведет к полной утрате независимости страны и общества.

Поэтому следует пересмотреть настоящую структуру образования и дополнить ее некоторыми ступенями проверки знаний учащихся школ. Первая ступень проверки знаний должна начинаться с 9-го класса школы. Она основана на введении интернет-тестирования – ЕГЭ по основным учебным дисциплинам: математика, русский язык, физика, химия, история, биология, иностранный язык. Вторая ступень вводится по окончании среднего учебного заведения и проверяет усвоенные учащимися знания. Проводится она в форме собеседования, по результатам которого учащийся может поступить в вуз. Третья ступень проверки знаний вводится после окончания вуза, и она направлена на получение допуска к работе по конкретной специальности. Выпускник должен проработать по своей специальности один год, тогда ему выдается сертификат допуска к работе.

В системе школьного образования следует внимательнее отнестись к проведению ЕГЭ. Нынешняя форма ЕГЭ способна выявить не все знания и умения, а также не дает качественной картины образованности как отдельной личности, так и большой массы учащихся в отдельно взятом регионе.

И если государство заинтересовано в качественном развитии образовательного процесса в стране, то должно проследить определенный уровень усвоения информации школьной программы учеником в течение последних трех лет, начиная с 9-го класса. Необходимо понять, что ЕГЭ – это важное мероприятие, которое должно вписываться в учебный процесс, являться для учащегося импульсом к контролю своих знаний и способствовать дальнейшему целенаправленному их накоплению. Сказанное вызывает необходимость внесения некоторых изменений в форму проведения ЕГЭ. Этот экзамен должен рассматриваться

как первая ступень проверки знаний школьного образования. Представим основные этапы проведения ЕГЭ в школе. На первом этапе Министерством просвещения должен быть создан единый центр тестирования (ЕЦТ), который разрабатывает тестовые материалы (задания) по дисциплинам, наиболее актуальным и приоритетным для вузов. Контроль знаний учащихся следует начинать с конца второй четверти 9-го класса, затем осуществлять его по окончании четвертой четверти этого класса. Данные каждого экзамена в автоматическом режиме отправляются в базу данных ЕЦТ, где обрабатываются. Сами результаты публикуются на сайте ЕЦТ и должны там храниться все три года перед выпуском из школы. По окончании 9-го класса ученик будет иметь две контрольные точки знаний по каждому предмету. Одновременно со школьником государство получит информацию об уровне образования в каждом регионе страны, а вуз сможет начать отслеживать наиболее перспективных учащихся. Это тестирование следует проводить в 10-х классах по аналогичной схеме, а в 11-м классе тестирование достаточно провести в конце первого полугодия.

Таким образом, ученик на момент окончания 11-го класса сможет оценить динамику своих знаний по каждому проверяемому предмету на протяжении трех последних лет обучения.

Для каждого предмета устанавливается проходной балл, который необходимо набрать учащемуся. Проходной балл должен быть установлен до начала каждого тестирования по пятибалльной шкале. По окончании первого полугодия 11-го класса учащиеся получают суммированный балл за три года по каждой дисциплине по результатам данных тестирований.

Предложенная форма проведения тестирования позволит вузам заранее определить наиболее перспективных абитуриентов и привлечь их к дальнейшему обучению. Весной каждого года вузы выставляют проходной балл, чтобы он был выше установленного государством. Ученик, заранее опираясь на свои результаты, может реально оценить свои возможности и перспективы поступления.

Дополнительно к набранным за тесты баллам необходимо добавить средний балл оценок из школьного аттестата. Это будет итоговая сумма оценки знаний школьника.

Получение образования в России предлагается проводить по следующей схеме: поступление в колледжи должно проходить по конкурсу полученных учениками баллов за ЕГЭ и среднего балла аттестата. Если учащиеся не набрали проходной балл, установленный вузом, то их путь – это служба в армии. По окончании службы ребята должны иметь право вне конкурса поступить в любой колледж.

При каждом вузе должен быть свой колледж, один или несколько. Главная задача колледжей – подготовка специалистов среднего звена. Два года обучения в колледже позволят ученикам получить среднее техническое образование и подготовиться к обучению в вузе по своей специальности. Как показала наша научно-педагогическая практика, студенты, поступившие в вуз после техникумов (колледжей), лучше воспринимают информацию в вузе и более творчески подходят к выполнению практических заданий.

Для поступления в вуз учащиеся должны пройти конкурс – это будет вторая ступень определения уровня знаний и умений студента. Конкурс проводится по правилам и программе конкретного учебного заведения, и по окончании данного конкурса в вуз должна поступить половина от общего выпуска колледжей. На бюджетную форму набирают 25% наиболее отличившихся студентов, и 25% поступают учиться на коммерческую форму обучения. Каждый гражданин России обязан учиться, тогда он будет иметь право выбирать профессию, где будет достойно трудиться на свое благо и благо общества.

Литература

1. *Кутателадзе С.С.* Судьба и дело ученых России // Наука в Сибири. 2012. № 34–35. С. 45–47.
2. *Павленко А.Н.* Жизнь, отданная науке // Теплофизика и аэромеханика. 2014. Т. 21, № 3.
3. *Farcas T.V., Tiron Tudor A.* The relationship between the development of the higher education in Romania and the accounting profession // *Annales Universitatis Apulensis Series Oeconomica*. 2012. Vol. 14 (1). P. 56–65.
4. *Grünhagen M.* Johannes Kepler University Linz: Inspiring Teaching and a Support Network for Academic Entrepreneurs // *Entrepreneurship Education at Universities: Learning from Twenty European Cases*. Cham: Springer International Publishing, 2017. P. 537–569.

5. How to prepare academic staff for their new role as university teachers? Welcome to the seminar “Academic Teaching” / M. Bückner [et al.] // Automation, Communication and Cybernetics in Science and Engineering 2013/2014. Cham: Springer International Publishing, 2014. P. 231–254.
6. *Momete D.C.* A new vision about the stimulation of STEM education in Romania // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. URL: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.08.03.57>.
7. Self-evaluation of pedagogical competencies of academic staff in the context of career management / T. Rүүtmann [et al.]. // Teaching and Learning in a Digital World. Cham: Springer International Publishing, 2018. P. 436–446.
8. *Zakharova E., Bogdanova A., Netesova M.* The issues of teaching English and German for specific purposes to the academic staff of a technical University // Teaching and Learning in a Digital World. Cham: Springer International Publishing, 2018. P. 776–782.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-149-157

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

Романов Ю.В.

кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой теории и методики математического образования Института математики, механики и компьютерных наук им. И.И. Воровича 157жного федерального университета yvromanov@sfedu.ru

В статье рассматривается проблема совершенствования подготовки учителей математики в системе высшего педагогического образования. Показано, что для решения данной проблемы и обеспечения фундаментальности математической и методической подготовки будущих учителей математики необходимо существенное внимание уделять методологической и мировоззренческой составляющим их профессиональной подготовки. Усиление методологической направленности математических дисциплин имеет положительное влияние на развитие качеств личности учителя, которые необходимы для осуществления им профессиональной деятельности. Раскрыты методологические проблемы, которые необходимо рассматривать в обучении математике.

Ключевые слова: методология, методологическая направленность, фундаментализация образования, мировоззрение, математическое образование, историзация.

METHODOLOGICAL ORIENTATION OF TEACHING MATHEMATICAL DISCIPLINES IN THE SYSTEM OF TRAINING FUTURE MATHEMATICS TEACHERS

Romanov Yu.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, head of Theory and Methods of Mathematical education
dpt. of Institute for Mathematics, Mechanics, and Computer Science
of Southern Federal University

The article deals with the problem of improving the training of mathematics teachers in the system of higher pedagogical education. It is shown that in order to solve this problem and ensure the fundamental nature of the mathematical and methodological training of future mathematics teachers, it is necessary to pay significant attention to the methodological and ideological components of their professional training. Strengthening the methodological orientation of mathematical disciplines has a positive effect on the development of the qualities of the teacher's personality, which are necessary for the implementation of their professional activities. The article reveals the methodological problems of mathematics that need to be considered in teaching mathematics.

Keywords: methodology, methodological orientation, teaching mathematics, fundamentalization of education, worldview, mathematical education, the historicization of mathematical education, math teacher, mathematical culture, history of mathematics.

Математическое образование является системообразующим элементом на всех уровнях образования. От его качества зависит успешность преподавания естественнонаучных и инженерных дисциплин. В Концепции развития математического образования в Российской Федерации отмечается, что для обеспечения высокого уровня социально-экономического развития России необходимо развитие математического образования [1].

В обществе происходит переосмысление роли учителя как носителя и транслятора не только системы научных знаний, но и культуры, мировоззрения и системы ценностей, «наметилось понимание значимости подготовки будущих учителей для безопасности и экономического благополучия страны» [7, с. 237]. В современных условиях от учителей требуется не только высокий профессионализм, но и новаторское мышление и действие.

Функционирующая система российского математического образования – наследница советской системы, – имея существенные

достоинства, не всегда отвечает современным запросам общества и государства. Правительство Российской Федерации определило некоторые системные проблемы, которые есть в российском математическом образовании и решение которых будет способствовать «форсированному развитию математического образования и науки...» [1].

Первая проблема связана с недооценкой обществом значимости математического образования и несоответствием общественным потребностям и запросам. Это приводит к низкой мотивации обучающихся.

Вторая проблема связана с содержанием математического образования. Отмечается его формальный характер, устаревание и оторванность от современной науки, нарушение преемственности между школьным и вузовским математическим образованием.

Правительством РФ определена кадровая проблема: признается потребность в учителях математики, «которые могут качественно преподавать математику, учитывая, развивая и формируя учебные и жизненные интересы различных групп обучающихся» [там же].

Качество подготовки учителей математики – это еще одна проблема математического образования. В Концепции отмечается, что «выпускники образовательных организаций высшего образования педагогической направленности в своем большинстве не отвечают квалификационным требованиям, профессиональным стандартам, имеют мало опыта педагогической деятельности и опыта применения педагогических знаний» [там же].

Проблемы математического образования, выделенные в Концепции, не являются чем-то новым для профессионального общества. Они актуальны на протяжении всей истории развития отечественного математического образования, начала которого были заложены реформами Петра I.

Ключевой фигурой в развитии математического образования является учитель (преподаватель) математики. Именно он должен реализовывать те задачи, которые были поставлены в Концепции развития математического образования в РФ.

В системе подготовки учителей математики должны быть созданы условия:

- для повышения качества их математической и методической подготовки;
- для развития качеств, необходимых для успешной реализации личности в профессиональной деятельности.

Одной из слабых сторон Концепции, на наш взгляд, является недостаточное осознание проблемы подготовки будущих учителей математики. Так, например, в данном документе говорится о необходимости участия студентов-математиков в математических исследованиях и проектах и увеличении времени на решение «творческих учебных и исследовательских задач». Будущим учителям математики «необходимо решать задачи элементарной математики в зоне своего ближайшего развития в существенно большем объеме, чем сегодня, проходить практику в школе, используя эту деятельность как основу и мотивирующий фактор для получения психолого-педагогических знаний» [1].

Революционные перемены в жизни нашего общества породили различные инновационные подходы в образовании, выпячивание одних образовательных технологий перед другими, стремительные изменения происходят среди средств и форм обучения. Все это актуализирует необходимость опережающего развития педагогического образования не только в содержательном компоненте, но и в развитии и воспитании личности будущего учителя. На наш взгляд, важно формирование специалиста, отличающегося смелостью мышления, культивирующего дух реализма, исключаящую любую подмену реальности иллюзиями, отождествление желаемого и действительного. Современный учитель должен видеть жизнь, образовательный и воспитательный процессы во всем их многообразии и противоречивости, это позволит избежать субъективизма и волюнтаризма.

Поэтому важнейшей задачей педагогико-математического образования в высшей школе является формирование у учителей математики высокой культуры мышления, основ научного мировоззрения, методологии познания и практики с сохранением фундаментальности математического образования. Здесь уместно говорить о необходимости «смещения внимания с проблемы изучения теоретических основ наук на формирование исследовательских и самообразовательных компетенций, которые должны

были бы определять формирование научных форм системного мышления» [7, с. 236].

При формировании вышеназванных качеств личности учителя математики, высокой духовной его культуры необходимо использовать потенциал, заложенный в математических дисциплинах, в освещении истории их развития, мировоззренческих и методологических проблем математики.

Методологическая и мировоззренческая составляющие профессиональной подготовки учителей математики будут способствовать фундаментализации математического образования, формированию качеств личности учителя, которые необходимы для новаторства и творчества в образовании, динамизма, недопустимости догматизма и застоя, умения осуществлять профессиональную деятельность с перспективой и на опережение. Освещение мировоззренческих вопросов на конкретных, привычных для обучающихся математических объектах способствует наполнению философских категорий конкретным содержанием и заставляет их с интересом относиться к изучению математики.

В данной статье мы не ставим перед собой задачу дать изложение всех мировоззренческих и методологических проблем математики. Выделим наиболее важные методологические вопросы, которые могут быть предметом изучения и дискуссий в обучении математике.

Во-первых, изучение математики имеет большое значение для выработки научного мировоззрения. Математика представляет собой открытую многоуровневую систему, находящуюся в непрерывном развитии и взаимодействии с другими системами. Поскольку математика является базовой дисциплиной для большого числа специальных и инженерных дисциплин, ее развитие тесно переплетается с развитием различных отраслей современной науки и производства. Широкие возможности открывает математика для формирования научных взглядов на природу, на процесс ее познания, а также на роль и место науки и ученых в обществе.

При раскрытии философских категорий в обучении математике важно показать, что то или иное философское положение рассматривается многократно в курсе математики, развиваясь и углубляясь.

Представим некоторые методологические вопросы, которые необходимо рассматривать в математическом образовании.

В ходе развития математики происходит изменение математических теорий и идей, совершенствуются и уточняются математические понятия. При этом происходит изменение предмета математики, совершенствуются математические методы и расширяются области их приложений.

При обучении математике важно сформировать правильное понимание ее предмета, демонстрируя объективную его природу и раскрывая его исторический характер. Историзм формируется внутри самой математики как ее потребность более адекватно рассмотреть свой предмет и методы.

Математика прошла большой путь развития, в сферу математического познания постоянно включались новые объекты и отношения. В классической форме вопрос о предмете, объекте и методе математики был решен Ф. Энгельсом: «Чистая математика имеет своим объектом пространственные формы и количественные отношения действительного мира...» [9]. Предметом современной математики являются исчисления производной природы, логические структуры, не имеющие ничего общего с числом и измерением. Известный отечественный математик А.Д. Александров определяет математику как науку о любых возможных структурах [2].

Формирование правильного представления о предмете математики позволяет обучающимся легче и менее болезненно понимать современные математические теории и методы, например неевклидову геометрию, теорию групп, групповой подход в геометрии.

Во-вторых, анализ философских взглядов на математику показывает, что для правильного понимания предмета математики и границы математического познания следует сопоставить диалектико-материалистическое понимание предмета математики с идеалистическими и иррациональными концепциями математики.

В-третьих, математика выступает как определенная культура мышления. Можно выделить различные стили математического мышления. Понимание сущности математики как системы мышления зависит от философских взглядов на математику:

- Какое место в математическом познании имеют иррациональные моменты – интуиция, озарение и т.п.?
- Математика как компонент индивидуального и общественного сознания и мышления.
- Каковы критерии истины в математике?
- Каковы возможности и границы математического познания?

Рассмотрение подобных вопросов будет способствовать лучшему осмыслению логики развития математики и позволяет обучающимся подняться на высокие уровни абстрагирования.

В-четвертых, изучение математики требует рассмотрения таких структурных элементов, как проблема, гипотеза и метод. В математике наряду с общими методами познания, которые присущи различным отраслям познания (общенаучные методы познания – догадка, наблюдение, гипотеза, аналогия, абстрагирование, индукция и дедукция), существуют свои специфические методы. Так, например, с середины XIX в. в развитии математики доминирует аксиоматический метод.

При изучении различных разделов математики важно раскрыть структуру математических знаний (факты, понятия, теории, проблемы, гипотезы, методы).

Уникальность математики состоит в том, что, раз возникнув, математические понятия, теории, методы начинают собственную жизнь. Это относится к понятиям числа и функции. Их содержание развивается и уточняется, что вызвано потребностями внутреннего развития математики. Поэтому важно выяснять и исследовать условия и источники возникновения исходных математических понятий, раскрыть внутренние возможности и стимулы развития математики.

В-пятых, развитой формой математического знания является теория, в которой можно выделить следующие части: формальные исчисления и содержательная интерпретация. Построение теории всегда связано с определенными методологическими принципами, мировоззренческими позициями ученых. Математические теории зачастую обусловлены исторической обстановкой, в которой они возникали. Рассмотрение математических теорий в образовании как сложившихся вне их генезиса и развития приводит к тому, что обучающимся нелегко определить связи и зависимости их от объективного мира.

Ранее мы выделили некоторые методологические проблемы построения математических теорий, которые целесообразно рассматривать в обучении математике [8]:

- цель и средства логического обоснования содержания математики;
- содержание и значение математической символики;
- свобода от противоречий и законченность математических теорий;
- причины развития способов обоснования математики.

В-шестых, теоретическое и практическое значение имеет вопрос об отношении математики к действительности. В математическом образовании должны быть рассмотрены следующие вопросы:

- Каковы основные источники и движущие силы развития математики?

- Каковы методы математического познания окружающего мира?

- Как математика взаимодействует с другими науками?

В-седьмых, историзация математического образования «является одним из средств реализации современных тенденций в образовании и разрешает целый ряд противоречий, накопившихся в системе подготовки учителя математики» [6], позволяя не только формировать у обучающихся историко-математическую компетентность, но и приобщать их к культурным и духовным ценностям.

Разумеется, что полный обзор истории развития математики в рамках отдельных математических дисциплин дать не представляется возможным. Но, например, при изложении университетского курса геометрии в разделе «Основания геометрии» необходимо дать представление об идеях каждой исторически важной ветви геометрии. Существенное место в подготовке учителей математики должно отводиться курсу истории математики, который является системообразующим в формировании историко-математической компетентности обучающихся.

В процессе обучения математике важно использовать образовательный и воспитательный потенциал персоналистического компонента, который составляет субъективно человеческую и наиболее богатую часть истории науки. «При этом необходимо

уделить внимание раскрытию индивидуально-психологических качеств личности ученого, его системы ценностей и мировоззрения, интересов, преобладающего типа мышления и т.п.» [3, с. 281].

Изложенные выше возможности по повышению методологической направленности преподавания математических дисциплин обобщают практический опыт, накопленный в отечественном математическом образовании. В процессе их разработки были использованы работы А.Д. Александрова, Б.В. Гнеденко, А.Г. Постникова и др. по методологическим и мировоззренческим вопросам в преподавании математики. Выделенные вопросы методологического характера должны позволить совершенствовать содержание математического образования.

Литература

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.12.2013 № 2506-р «О Концепции развития математического образования в Российской Федерации». URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70452506/#ixzz6XZm1QwGM>.
2. Александров А.Д. Математика и диалектика // Сибирский математический журнал. 1970. Т. 11, № 2. С. 243–263.
3. Воронкова А.С., Романов Ю.В. Проблема формирования мировоззрения учащихся при обучении математике // Учитель создает нацию (А.-Х.А. Кадыров): сб. материалов IV международной науч.-практ. конф. Грозный: ЧГПУ, 2019. С. 279–281.
4. Гнеденко Б.В. Формирование мировоззрения учащихся в процессе обучения математике. М., 1982.
5. Постников А.Г. Культура занятий математикой. М., 1975.
6. Романов Ю.В. Историзация специальной подготовки будущих учителей математики как один из факторов повышения качества математического образования // Alma mater (Вестник высшей школы). 2012. № 5. С. 51–56.
7. Романов Ю.В. Особенности фундаментализации подготовки учителей математики в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61–3. С. 236–240.
8. Романов Ю.В. Теория и методика историзации геометрической подготовки учителей математики в педагогическом вузе: дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2002.
9. Энгельс Ф. Анти-Дюринг // Сочинения / К. Маркс, Ф. Энгельс. 2-е изд. Т. 20.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Романова О.В.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики биологического образования Академии биологии и биотехнологии им. Д.И. Иванковского Южного федерального университета
ovromanova@sfedu.ru

Целью данного исследования является поиск научно-методических основ и разработка приемов и методов реализации индивидуального подхода к обучению учащихся в рамках дистанционной формы организации учебного процесса. В работе рассматриваются факторы, влияющие на активное вовлечение школьников в учебную деятельность в период дистанционного обучения. Представлены методические рекомендации по организации самостоятельной работы при изучении некоторых тем школьного курса биологии. Сделаны выводы, что для внедрения индивидуального подхода в массовой школе, особенно при дистанционной или смешанной форме обучения, необходимо соблюдение ряда методических условий: глубокое изучение индивидуальных особенностей учащихся, тщательная подготовка учителя к составлению или подбору дидактического материала, готовность учащихся к активному взаимодействию с учителем в онлайн-режиме, высокий уровень навыка самостоятельной творческой работы.

Ключевые слова: индивидуальный подход, индивидуализация обучения, дистанционное обучение, учебная мотивация, учебный стиль, самостоятельная работа.

INDIVIDUALIZATION OF LEARNING IN THE CONDITIONS OF DISTANCE MODE OF THE ACADEMIC PROCESS

Romanova O.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor
of Theory and Methodology of Biological Education dpt.
of Academy of Biology and Biotechnology of Southern Federal University

The purpose of this study is to search for scientific and methodological foundations and develop techniques and methods for implementing an individual approach to teaching students in the framework of distance learning. The paper considers certain factors that influence the active involvement of schoolchildren into educational activities in distance learn-

ing. The author gives some teaching guidelines on organization of independent work on some topics of the school biology course. The author comes to the conclusions that introduction of individual approach into mass school, especially in distance or blended learning, must meet plenty of methodological conditions: a deep study into individual characteristics of students, thorough lesson planning or selection of teaching material, willingness of pupils to be actively engaged with in online mode, high level of skills of independent creative work.

Keywords: individual approach, individualization of learning, distance learning, learning motivation, learning style, independent work.

Среди огромного количества нововведений, реализуемых в системе образования, специальное внимание уделяется технологиям, где преподаватель выдвигается не источником учебной информации, а организатором творческого учебного процесса, обращает деятельность школьников в нужное русло, при этом учитывая индивидуальные способности каждого ребенка. В то же время реализация ФГОС на данный момент осложняется слабым развитием индивидуального подхода в образовательной деятельности. Несмотря на множество исследований, посвященных этому вопросу, данная проблема не только не утратила своей актуальности в силу своего значительного влияния на развитие личности, но и стала особенно острой из-за внезапно организованного дистанционного обучения.

Начав работать с учащимися в онлайн-режиме большое число педагогов убедилось в мысли, что учить всех дистанционно в одинаковой степени невозможно, поскольку каждый учащийся – индивидуальность, имеет свой индивидуальный стиль учения. Кроме этого, приходилось обращать внимание на различную техническую оснащенность учебного места учащихся. Несмотря на это, содержание учебного предмета и особенно результаты обучения должны соответствовать ФГОС. По этой причине становятся ведущими технологии обучения, направленные на личность, на ее индивидуальность, на ее индивидуальные возможности.

С годами образовательный стандарт претерпел ряд значительных изменений. Его особенность заключается в том, что теперь в обучении реализуется системно-деятельностный подход. Главной его целью является развитие индивидуальных способностей обучающегося, т.е. образовательный процесс должен выстраиваться с учетом возрастных, физиологических и психологических осо-

бенностей обучающихся [3]. В образовательных программах деятельностное содержание обучения отражается в опыте учебной деятельности исходя из индивидуального стиля учения, который обязан быть накоплен и усвоен учащимися, т.е. практически в формировании универсальных и метапредметных учебных действий, а также в тех предметных учебных достижениях, которые школьники должны продемонстрировать по окончании обучения [1].

Системно-деятельностный подход в целостном образовательном процессе объединен с личностно ориентированным, индивидуальным и компетентностным подходами, так как однозначно имеет отношение к формированию личности школьника и может быть реализован только в процессе работы учащегося в системе определенного комплекса действий [3], учитывающих факторы, которые влияют на активное вовлечение детей в учебную деятельность.

Первый фактор – обучение школьников не бояться высказывать свою точку зрения, не бояться ошибаться в своих решениях и выводах. «Худшая ошибка, которую можно совершить в жизни, – все время бояться совершить ошибку» (Элберт Хаббард). Одна из главных функций учителя – научить ученика относиться к своим ошибкам как к процессу учения, развития, этапам понимания учебного материала. И здесь главное для учителя – не заикливаться на выставление оценок, а понять, в чем проблема в выполнении задания, и направить школьника на самостоятельное ее исправление.

Следующий фактор – четкое донесение до учащихся смысла работы, которую они выполняют на уроке или в качестве домашней работы. От восприятия смысла выполняемых действий напрямую зависит мотивация обучения. Мотивация появляется, только когда ребенку интересно и он понимает, зачем это делать, что в результате получится и, самое главное, что он может справиться с этим заданием.

Третий фактор – возможность выбора. Учителю желательно разрабатывать задания разного уровня сложности, давать на выбор школьникам возможность различного способа их выполнения и выбора количества заданий. Когда школьник сам выбирает, что и как ему делать, он берет на себя ответственность в своей учебной деятельности. Этот процесс выбора формирует у учащегося

дополнительно универсальные и метапредметные учебные действия.

Четвертый фактор – дистанционная форма подачи учебного материала должна быть интересна учащимся. Перестройка учебной информации по способам подачи занимает у учителя довольно много времени, но это оправдано интересом к учебе. Школьники, особенно старшеклассники, не открывают учебники и во время дистанционной работы открывать не начнут. Поэтому материалы, которые учитель представляет на онлайн-уроках, должны отличаться: интерактивные рабочие листы с возможностью выбора заданий, краткие учебные видео, анимации, тесты для самопроверки и т.д.

Но все это должно соответствовать индивидуальному стилю учения учащихся. Нужно отметить, что в современных условиях поставленной системы образования, а особенно внезапного перехода на дистанционную форму, абсолютную индивидуализацию обучения реализовать крайне сложно, в реальном школьном учебном процессе возможны только элементы индивидуализации.

В идеале индивидуализация обучения строится на выделении индивидуальных образовательных траекторий с опорой на личный опыт ученика, его комплекс ценностей, предпочтений в учебно-познавательной деятельности. Дифференциация обучения способствует выявлению индивидуальности, раскрытию способностей и склонностей личности. Если рассматривать соотношение индивидуализации и дифференциации обучения, то можно сказать, что индивидуализация – цель обучения, дифференциация – средство достижения этой цели [5].

Немаловажное значение для реализации индивидуального подхода в учебной деятельности имеет процесс выявления трудностей, ошибок, недостатков и успехов каждого ученика. Индивидуальный подход – это оптимальное, эффективное и максимально целесообразное для данного учащегося использование разнообразных воздействий. Помогая школьнику стремиться к самореализации и самоутверждению, учитель должен содействовать формированию у него нужных личностных качеств для овладения заложенными в ФГОС результатами освоения программы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов.

Сегодняшняя педагогика трактует индивидуальный подход как учебно-воспитательную работу, где учитель контактирует с

отдельными учениками по индивидуальной модели, опираясь на их личностные особенности, создавая комфортные психолого-педагогические условия для развития не только учащихся всего класса, но и каждого ребенка в отдельности.

Важнейшей целью индивидуального подхода является поддержка учащегося в процессе осознания своих особенностей, заложенных генетикой и воспитанием, их выражение в учебной деятельности и дальнейшей общественной жизни и понимание того, как их можно использовать продуктивно, творчески [4].

В процессе нашего наблюдения за дистанционным учебно-воспитательным процессом в школах мы пришли к выводу, что активизацию творческой деятельности учащихся в учебной работе, воспитание их самостоятельности и критического мышления довольно сложно было совместить с формированием обязательных знаний и учебных действий, прописанных в образовательном стандарте и учебных программах. Предложим несколько способов активизации учебной деятельности.

Один из способов развития индивидуальных способностей школьников на уроках биологии – включение в содержание учебно-воспитательного процесса вопросов творческого характера.

Существует много различных способов запоминать информацию.

Один из них – составление мнемонических фраз, таких, как «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан». Можно предложить подобную фразу для любой биологической информации. Дать учащимся такого характера задания:

1. Попробуйте составить лист опорных сигналов в виде рисунков, опорных слов, обозначений (ассоциаций) на любую тему из курса биологии.
2. Напишите, какие простые и достаточно безопасные опыты можно проводить в домашней лаборатории начинающему биологу. Все необходимое оборудование и реактивы можно приобрести только в магазинах и аптеках.
3. Ответьте на предложенные (распространенные в литературе) вопросы и предложите свои, на ваш взгляд, более интересные. Например, «Почему фламинго стоят на одной ноге?», «Почему дельфины прыгают из воды?».

Задания творческого характера, направленные на развитие индивидуальности учащихся, одновременно служат и средством

диагностики. Качество выполнения заданий творческого характера определяет уровень развития индивидуальных способностей по данному учебному предмету отдельного учащегося.

В заключение хочется отметить, что для внедрения индивидуального подхода в массовой школе, особенно при дистанционной или смешанной форме обучения, необходимо соблюдение ряда методических условий:

- глубокое изучение индивидуальных особенностей учащихся с привлечением школьного психолога;
- тщательная подготовка учителя к составлению или подбору дидактического материала, наличие его в достаточном количестве;
- готовность учащихся к активному взаимодействию с учителем и друг с другом;
- высокий уровень навыка самостоятельной творческой работы учащихся на уроке.

Таким образом, помогая школьнику стремиться к самореализации и самоутверждению, учитель должен способствовать формированию у него нужных личностных качеств для овладения заложенными в ФГОС результатами освоения программы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов, формированию навыков самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных проблем, входящих в современное содержание образования.

Литература

1. *Алешина М.В.* Педагогическая поддержка индивидуального стиля учения школьников: дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 1999.
2. *Границкая А.С.* Научить думать и действовать: Адаптивная система обучения в школе: книга для учителя. М.: Просвещение, 1991.
3. *Романов Ю.В., Романова О.В.* Формирование опыта творческой деятельности в теории и практике // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53–11. С. 39–46.
4. *Романова О.В.* Опыт обучения будущих учителей биологии формирования универсальных и предметных учебных действий школьников // Право и образование. 2019. № 2. С. 46–55.
5. *Унт И.* Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика. 1990.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ НАЛОГООБЛОЖЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Смирнова Е.Е.

кандидат экономических наук, доцент департамента налогов
и налогового администрирования Финансового университета
при Правительстве Российской Федерации
elenasmirnova@mail.ru

Высшее образование в сфере налогообложения приобретает другие черты в современных условиях, наблюдается переход к дистанционному обучению, которое имеет определенные позитивные и негативные стороны. Целью работы является поиск и реализация новых инструментов, позволяющих заинтересовать студентов в изучаемых предметах и обеспечить контроль выполнения заданий на высоком уровне. Необходимость поддержания на высоком уровне не только теоретического, но и практического наполнения преподаваемых дисциплин ставит новые вызовы перед преподавателями с учетом соответствия подготовленных студентов требованиям не только вуза, но и работодателей, в том числе налоговых органов. Исследование может быть использовано работодателями, образовательными организациями, всеми заинтересованными лицами в сфере налогового образования.

Ключевые слова: налог, образование, налогообложение, обучение, работодатели.

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF THE HIGHER EDUCATION IN THE SPHERE OF TAXATION IN MODERN CONDITIONS

Smirnova E.E.

Candidate of Economic Sciences, associate professor of Taxes and Tax Administration dpt.
of Financial University under the Government of the Russian Federation

The higher education in the sphere of taxation gains other lines in modern conditions, transition to distance learning which has certain positive and negative sides is observed. The purpose of work is search and realization of the new tools allowing to interest students in the studied objects and to provide control of performance of tasks at the high level. Need of maintenance at the high level not only theoretical, but also practical filling of the taught disciplines puts new calls before teachers taking into account compliance of the prepared students to requirements

not only higher education institution, but also employers, including tax authorities. The research can be used by employers, the educational organizations, all interested persons in the sphere of tax education.

Keywords: tax, education, taxation, training, employers.

В настоящее время экономическое образование, в том числе в сфере налогообложения, претерпевает определенные изменения, что обусловлено в первую очередь необходимостью организовать образовательный процесс в условиях, безопасных для здоровья студентов и преподавателей, а также постоянно отслеживать преобразования в налоговой системе Российской Федерации и использовать наиболее эффективные практики, появляющиеся в образовании.

Подготовка студентов, которые изучают налоговые дисциплины, предполагает соблюдение определенных условий: применение актуальных положений налогового законодательства для рассмотрения механизма исчисления и уплаты налогов, обязательное использование арбитражной практики при решении практико-ориентированных заданий, оценка налоговых последствий до совершения хозяйственных операций с учетом возможных налоговых рисков [3, с. 307].

Отметим, что в соответствии со ст. 13 при реализации образовательных программ используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные, электронное обучение. Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [1].

Ситуация с пандемией привела к переходу на дистанционное обучение, которое осуществляется при помощи специальных вза-

имодействующих на входе и выходе технических средств. В связи с этим для студентов очной формы обучения особую роль играет повышение мотивации обучения в нестандартных условиях на основе предварительного обеспечения их необходимыми материалами для подготовки к семинарам (в том числе кратким содержанием лекций, списком основных источников литературы, заданиями для самостоятельной работы и информацией об организации доступа к интернет-ресурсам). От преподавателя требуется не только подготовиться к занятию, собрав и актуализировав необходимый материал, в том числе с учетом внесения изменений в Налоговый кодекс Российской Федерации [2], но и организовать эффективное взаимодействие с обучающимися (отработать пройденные темы, используя тестовые задания и практико-ориентированные задачи, проконтролировать выполнение индивидуальных задач, проверить подготовленные презентации студентов перед обсуждением и дать предложения для их дальнейшего использования при подготовке курсовых и выпускных квалификационных работ. Особо следует отметить подготовку и проведение зачетов и экзаменов в онлайн-режиме, что имеет определенную специфику (идентификация студента, проверка самостоятельной подготовки к ответу, разработка специфических заданий, на которые следует дать ответ, используя не только законодательные акты или учебную литературу, но и информацию с официальных сайтов органов исполнительной власти – ФНС России, Федерального казначейства).

Примером эффективного решения поставленных задач является взаимодействие со студентами-магистрантами первого курса, обучающимися по направлению подготовки «Экономика», направленность программы магистратуры «Налоги. Бухгалтерский учет. Налоговый консалтинг» (заочная форма обучения). Обычный формат занятий, когда студенты находились в аудиториях на научно-исследовательском семинаре (НИС) и на дисциплине «Налоги и предпринимательство», изменился, занятия проводились в MS Teams, при этом отмечался даже более высокий уровень посещения занятий, чем до введения данного формата.

По ходу проведения НИС каждый студент должен был подготовить презентацию по выбранной теме исследования, которая включала следующие элементы: актуальность темы (которая

подтверждается статистическими данными); основные информационные источники (в том числе на основе данных организации, в которой планируется прохождение преддипломной практики); статистические данные для анализа за последние 3–5 лет; объект и предмет исследования; цель и задачи, которые следует рассмотреть в каждой главе работы и сделать соответствующие выводы; подробный план работы. Презентация в дальнейшем ляжет в основу доклада, который будет представлен на защите магистерской диссертации, поэтому каждый элемент достаточно подробно обсуждается, вопросы поступают не только от преподавателя, но и от других студентов группы, что дает возможность вовлечь в обсуждение всех присутствующих, а также использовать элементы «мозгового штурма», что повышает качество материала и выделяет слабые места в работе.

Студенты акцентируют внимание на своих научных интересах, кратко излагая основные выводы по изученным диссертациям, монографиям, статьям, затрагивающим тему выбранного исследования, с обязательным выделением нерешенных вопросов и возможных направлений для разработки. В дальнейшем это позволяет сформулировать элементы научной новизны в магистерской диссертации и сузить круг исследования, учитывая теоретическую значимость и практическую направленность, что особенно ценят работодатели. Представители и бизнеса, и государственных структур выделяют умение ориентироваться в действующих нормах законодательства, применять их при рассмотрении конкретных кейсов и выявлять налоговые риски, а также решать стратегические задачи, стоящие перед специалистом в сфере налогообложения, с учетом финансово-экономической ситуации и по результатам анализа основных показателей. Важное значение также имеет зарубежный опыт, который используется в магистерской диссертации для формулирования экономически обоснованных предложений, оценка целесообразности его использования в конкретных ситуациях, а также ретроспективный анализ изменений в налоговом законодательстве Российской Федерации. Все эти моменты подробно обсуждаются на занятии, чтобы закрепить представление о выбранной теме исследования как о дискуссионной, требующей понимания неоднозначности сделанной оценки и принятия возможной критики именно для положительного развития

рассматриваемых аспектов при подготовке материала к следующему году обучения. Студенты отмечают неформальный подход к подготовленной презентации, что позволяет им выстроить концепцию исследования и раскрыть все элементы научной новизны.

При проведении занятий отрабатываются навыки публичных выступлений, что очень важно для студентов уровня магистратуры, ведь именно они потом становятся управленцами высокого класса, умеющими организовать публичную дискуссию и способными аргументированно отстаивать свою точку зрения.

К сожалению, в настоящее время не сложилось примеров эффективного проведения деловых игр в онлайн-формате, так как очень важным фактором успешного проведения деловой игры является непосредственная реакция студентов на происходящее в аудитории, особенно если на нее приглашены в качестве арбитров представители налоговых органов или бизнес-сообщества. Не все студенты готовы к виртуальному общению при основательной подготовке, навыки работы в команде на первом курсе еще не сформированы в достаточной степени. Поэтому такой формат требует дополнительного серьезного осмысления.

Во время работы со студентами по дисциплине «Налоги и предпринимательство» также сформировался определенный подход к использованию электронных технологий. Особый акцент был сделан на анализе влияния налогообложения на деятельность хозяйствующих субъектов с учетом выбранного режима налогообложения, расчете налоговой нагрузки на основе представленных показателей, выявлении налоговых последствий для финансовых показателей, обосновании наиболее оптимального решения кейса по налогам с учетом региональных и отраслевых особенностей функционирования, оценке налоговых рисков налогоплательщиков при применении налоговых льгот и корректировке налоговых обязательств, анализе сложившейся судебной практики по налоговым спорам и правильности документального подтверждения хозяйственных операций.

Студентам необходимо разрабатывать варианты управленческих решений в зависимости от организационно-правовой формы, обосновывать их выбор на основе критериев социально-экономической эффективности, аргументированно отстаивать выдвигаемые положения и предложения, давать им собственные правовые

оценки, углубить способность проводить самостоятельные исследования. Приобретенные знания и умения будут способствовать развитию практических навыков, необходимых студентам в их дальнейшей профессиональной деятельности, а также участвуют в формировании гражданской и профессиональной позиции, общей культуры.

Особое место в подготовке занимает выполнение студентами контрольной работы, которая затем проверяется преподавателем, результаты рассматриваются в ходе проведения индивидуальной консультации с учетом особенностей каждого студента. Подход, реализованный в работе, способствует углубленному освоению материала и приобретению практических навыков, позволяющих выделить основные особенности налогового стимулирования предпринимательской активности. Контрольная работа предназначена для более глубокого изучения студентами дисциплины, позволяет адекватно осуществить текущий контроль знаний, а также использовать полученные результаты при подготовке выпускной квалификационной работы и подготовиться к некоторым вопросам, которые будут нужны к государственной итоговой аттестации.

Цель выполнения контрольной работы – овладение студентами навыками решения типовых расчетных или ситуационных задач, формирование научно-исследовательских навыков, закрепление умений самостоятельно работать с различными источниками информации.

Требования к выполнению контрольной работы;

- четкость и последовательность изложения материала;
- наличие обобщений и выводов, сделанных на основе изучения информационных источников по данной теме;
- правильность и в полном объеме решение имеющихся в задании практических задач;
- использование современных способов поиска, обработки и анализа информации;
- самостоятельность выполнения.

Выполняя задания контрольной работы, студентам следует руководствоваться действующей редакцией НК РФ, а также федеральных законов, регулирующих деятельность хозяйствующих субъектов в Российской Федерации.

Каждый вариант содержит два задания, выполнение которых позволит студентам продемонстрировать знание и теоретических, и практических вопросов: владение понятийным аппаратом, знание нормативно-правовых актов, специальной литературы, умение соотносить теоретические знания с практической ситуацией. Не следует использовать необоснованное или не оформленное в установленном порядке цитирование нормативно-правовых актов. Рекомендуется применять существенный объем информации для обоснования ответа, использовать базы данных, информационные системы и публикации в периодической печати. Необходимо соблюдать грамотность и корректность при формулировке ответа.

При выполнении первого задания необходимо дать развернутый ответ, используя нормативные правовые документы и статистические данные за последние три года. При выполнении второго задания необходимо сделать решение, приводя соответствующие пояснения и применяя действующую редакцию НК РФ и судебную практику. Для каждого задания рекомендуется соблюдать ограничение по объему, что позволит избежать ненужного цитирования и излишней детализации. Выполнение работы оценивается исходя из 10-балльной шкалы. Максимальное количество баллов по каждому заданию – пять (если вопрос раскрыт полно, аргументированно, продемонстрировано знание нормативно-правовых актов и специальной литературы, умение соотносить теоретические знания с практической ситуацией). Три балла ставится, если некоторые аспекты вопроса раскрыты неполно или обоснованы недостаточно. Работа оценивается в ноль баллов, если вопрос не раскрыт или дан ответ на другой вопрос.

Подготовленный материал для выполнения студентами контрольной работы по дисциплине «Налоги и предпринимательство» занял первое место на конкурсе Professional stars – 2019/2020 (III Международный конкурс обучающихся и педагогов профессиональных учебных заведений, открытый финал сезона 20 июля 2020 г.).

Анализ результатов экзамена позволяет сделать вывод об эффективности проведенных занятий, ни один студент не получил оценку «неудовлетворительно», более двух третей – хорошие и отличные оценки.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: <http://docs.cntd.ru/document/902389617>.
2. Налоговый кодекс Российской Федерации. Часть первая от 31.07.1998 № 146-ФЗ. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/12755>.
3. *Смирнова Е.Е.* Влияние цифровой экономики на трансформацию подготовки студентов, изучающих налоговые дисциплины // Современное образование: векторы развития. Цифровизация экономики и общества: вызовы для системы образования: материалы международной конф. М.: МПГУ, 2018. С. 307–317.
4. *Смирнова Е.Е.* Налоги и предпринимательство. М.: Финансовый ун-т, 2020.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-171-183

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА, ЧЛЕНОВ ОБЩЕСТВЕННОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ, В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19

Сухоленцева Е.Н.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологий
психолого-педагогического и специального образования
Орловского государственного университета им. И.С. Тургенева
suholenceva@mail.ru

При проведении исследования использовались ретроспективный и сравнительные виды анализа научных источников, тестирование подростков группы риска, контент-анализ документов общественных объединений и образовательных организаций, анализ опыта деятельности общественных объединений. В статье рассматриваются концептуальные основы системы педагогического сопровождения, направленной на формирование ответственности у подростков группы риска. Обосновывается актуальность педагогического сопровождения подростков группы риска в условиях COVID-19. Описаны оптимальные формы и методы организации дистанционной работы общественного объединения в период пандемии коронавируса. Отмечены организационные аспекты повышения уровней социальной ответственности в рамках реализации маршрутов личностного развития и дистанционных социальных проектов. Выделяются положения, определяющие педагогический эффект, в том числе предотвращение социальных рисков, повышение уровня социальной ответственности, мотивации достижения саморазвития и самообразования подростков группы риска. Кратко представлен научно-педагогический опыт реализации дистанционных программ, позволяющих добиться положительной

динамики формирования социальной ответственности у подростков группы риска. Раскрыты основные формы работы, отражающие динамику формирования социальной ответственности как одного из механизмов социального регулирования здоровья нации. Описываются основные направления педагогического сопровождения формирования социальной ответственности у подростков группы риска, членов общественного объединения, в условиях пандемии COVID-19. Разработанная и апробированная система может быть полезна заместителям директоров по воспитательной работе, руководителям общественных объединений, педагогам-организаторам, вожатым, психологам.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, социальная ответственность, подростки группы риска, общественные объединения, пандемия COVID-19, коронавирус.

PEDAGOGICAL COUNSELING FOR THE FORMATION OF SOCIAL RESPONSIBILITY OF ADOLESCENTS AT RISK, MEMBERS OF A PUBLIC ASSOCIATION, IN THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC

Sukholentseva E.N.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor
of Technology of Psychological, Pedagogical and Special Education dpt.
of Orel State University named after I.S. Turgenev

When conducting the study, we used retrospective and comparative types of analysis of scientific sources, testing adolescents at risk, content – analysis of documents of public associations and educational organizations, analysis of the experience of public associations. The article discusses the basic conceptual foundations of pedagogical counseling system aimed at creating responsibility among adolescents at risk. The relevance of the pedagogical counseling of adolescents at risk in the context of COVID-19 is substantiated. The study is based on the analysis of foreign and Russian theories of the formation of social responsibility as one of the mechanisms of social regulation of the health of the nation. The organizational aspects of increasing levels of social responsibility in the framework of the implementation of personal development routes and distance social projects are noted. Provisions are identified that determine the pedagogical effect, including the prevention of social risks, increasing the level of social responsibility, motivation of adolescents at risk to achieve self-development and self-education. The scientific and pedagogical experience of implementing distance learning programs is briefly presented, which allows achieving positive dynamics in the formation of social responsibility among adolescents at risk. The main forms of work are disclosed, reflecting the dynamics of the formation of social responsibility as one of the mechanisms of social regulation of the national health. The developed and tested system can be useful to deputy directors for educational work, heads of public associations, organizing teachers, counselors, and psychologists.

Keywords: pedagogical counseling, social responsibility, adolescents at risk, public associations, COVID-19 pandemic, coronavirus.

Сложившаяся ситуация пандемии коронавируса выявила проблемы отсутствия у школы технологий для социального воспитания детей, особенно подростков группы риска. Под подростками группы риска мы понимаем детей, оставшихся без попечения родителей, ставших жертвами грубого обращения и насилия, детей беженцев и переселенцев. Большинство из них относится к категории девиантных подростков. К данной категории относятся и дети, преступившие закон. Более 1/4 всех детей малых городов и сельских поселений входят в группу риска. В семьях данных детей отсутствуют благоприятные условия для их развития.

Как показала практика, воспитание, которое осуществлялось на инфраструктуре обучения в школах, не реализовывалось в должной степени в период пандемии коронавируса. Учителя с большой сложностью справлялись лишь с дистанционным обучением, а дети группы риска оказались в ситуации полной неопределенности, без поддержки и опеки. В создавшихся условиях данная категория детей оказалась не готова к самоорганизации полноценной учебной деятельности. Родители таких детей оказались в ситуации озабоченности проблемой заработков и не могли оказать им поддержки. Как сами родители, так и их дети не способны были преодолеть стрессовые ситуации. Все эти проблемы могли привести к плачевным последствиям для физического и психического здоровья детей.

Именно поэтому возникла необходимость поиска социальных институтов, способных нивелировать социальные риски. По нашему мнению, таким социальным институтом являются общественные объединения. Результаты анализа научной литературы позволили констатировать большой воспитательный потенциал общественных организаций [1; 2; 4–6; 11].

Актуальность педагогического сопровождения подростков группы риска определяется необходимостью преодоления социальных рисков в период пандемии коронавируса и формирования социальной ответственности граждан за здоровое будущее нации. В отличие от большинства исследований наше исследование посвящено проблеме формирования ответственности у подростков

группы риска в системе педагогического сопровождения в общественном объединении в период пандемии COVID-19.

Под ответственностью нами понимается нравственное качество и свойство характера личности, отличающейся пунктуальностью и точностью, проявляющей верность при исполнении обязанностей и готовность отвечать за последствия своих действий. Ответственная личность отличается развитыми эмоциональными чертами, такими как чуткость к чужой боли, способность к сопереживанию. Социальная ответственность личности за здоровье нации требует таких волевых качеств и усилий, как выдержка, усердие, настойчивость, смелость и стойкость. Не вызывает сомнения проблема формирования ответственного поведения в период пандемии коронавируса, умения найти в себе силы и возможность находиться дома, несмотря на влечения и потребности в подростковом возрасте. В это время особенно важно сформировать умение осознанно принимать решения и отвечать за свои поступки. Формирование ответственности у подростков группы риска в период пандемии COVID-19 представляет собой важную проблему воспитания подрастающего поколения.

Именно поэтому необходимо определить новые категории воспитания, ввести дефиницию «педагогическое сопровождение». Большая часть исследований по философии, медицине, психологии, педагогике дефиницию «сопровождение» рассматривает с разных позиций. Во многих словарях «сопровождение» рассматривается как производное от слова «сопровождать» [3; 7]. Отсюда педагогическое сопровождение определяется как движение рядом, обеспечение достаточной поддержки на всех этапах развития и становления личности ребенка.

«Под системой педагогического сопровождения мы понимаем процесс заинтересованного наблюдения, диагностирования, консультирования, коррекции, системного анализа проблемных ситуаций, программирования и планирования деятельности общественного объединения, создания и реализации личностно ориентированных маршрутов развития подростка группы риска, формирования самостоятельности каждой личности через свободу и активность при реализации социально значимых проектов» [10].

Сопровождение является системой оказания помощи субъекту для принятия решений в ситуациях жизненного выбора, для

решения проблемных ситуаций, системой оказания поддержки человеку в трудных жизненных ситуациях и формой социального патронажа.

Для обоснования системы педагогического сопровождения, направленной на формирование социальной ответственности у подростков группы риска, поиска оптимальных форм и методов организации работы общественного объединения в период пандемии коронавируса мы провели экспериментальное исследование, в котором приняло участие 150 подростков группы риска.

Для диагностики компонентов ответственности мы модифицировали методику В.П. Прядеина «Многомерно-функциональная диагностика ответственности (ОТВ-110)» [8]. Результаты диагностики анализировались по 12 компонентам и 22 шкалам, показатели оценивались в процентах от количества опрошенных подростков группы риска. При этом уровни компонентов ответственности делились на высокий, средний, низкий.

Рассмотрим результаты, полученные на констатирующем этапе исследования. По параметрам эргичности и аэргичности нами исследовался динамический компонент ответственности. Полученные данные представлены на рис. 1.

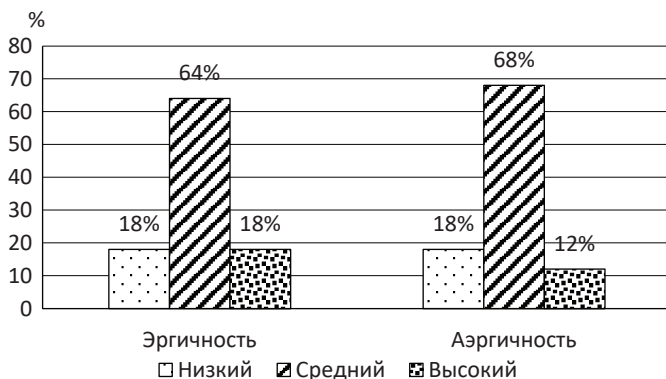


Рис. 1. Динамический компонент ответственности

Эмоциональный компонент ответственности исследовался по параметрам стеничности и астеничности. Полученные данные представлены на рис. 2.

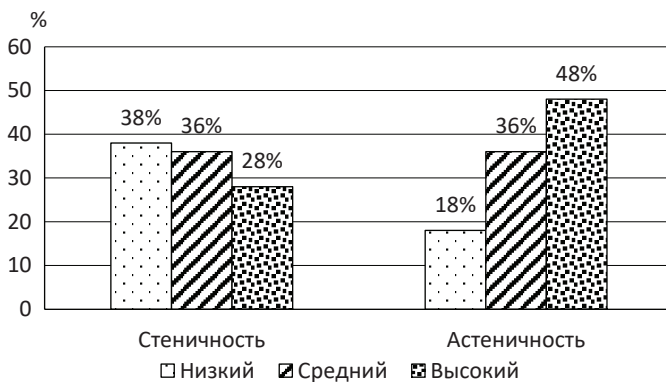


Рис. 2. Эмоциональный компонент ответственности

Регуляторный компонент ответственности рассматривался с позиции интернальности и экстернальности субъекта. Полученные данные представлены на рис. 3.

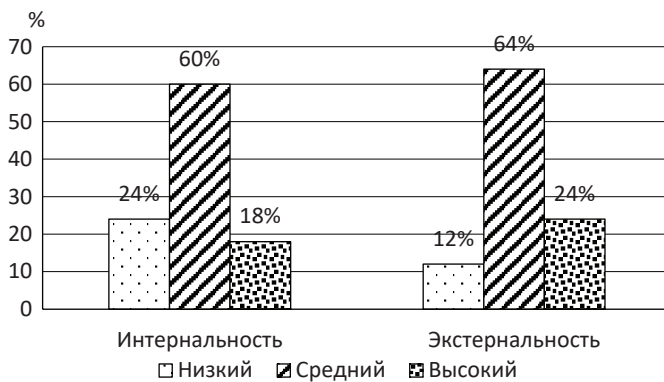


Рис. 3. Регуляторный компонент ответственности

Мотивационный компонент ответственности рассматривался с позиции социоцентричности и эгоцентричности. Полученные данные представлены на рис. 4.

Когнитивный компонент ответственности рассматривался с позиции осмысленности и осведомленности. Полученные данные представлены на рис. 5.

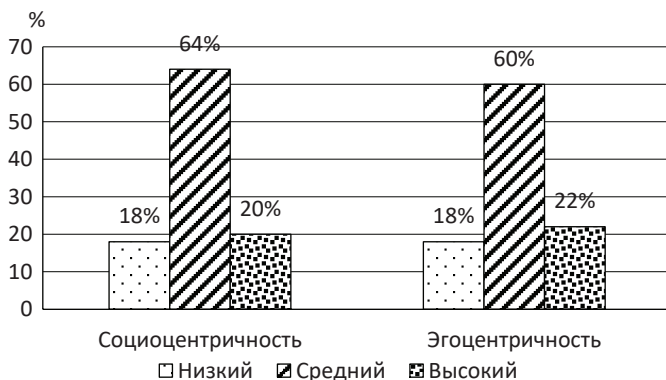


Рис. 4. Мотивационный компонент ответственности

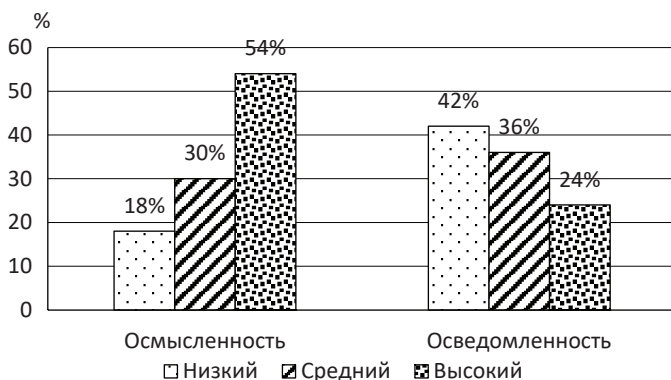


Рис. 5. Когнитивный компонент ответственности

Результативный компонент ответственности рассматривался в предметной и субъектной сферах. Полученные данные представлены на рис. 6.

Трудности, которые испытывает субъект при реализации ответственных дел, были подразделены на личностные и операциональные. Полученные данные представлены на рис. 7.

Стремление субъекта к реализации ответственности рассматривалось нами в двух аспектах: инструментально-стилевом и содержательно-смысловом. Полученные данные представлены на рис. 8.

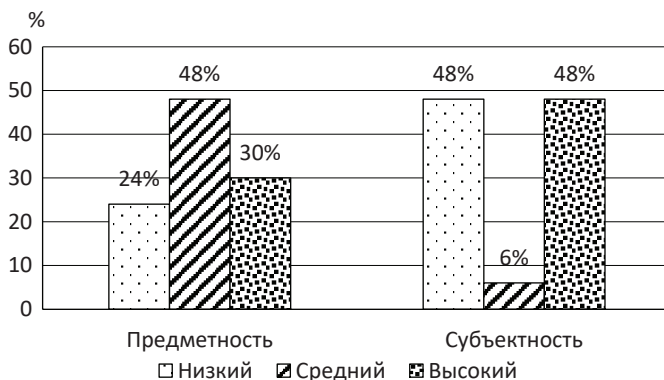


Рис. 6. Результативный компонент ответственности

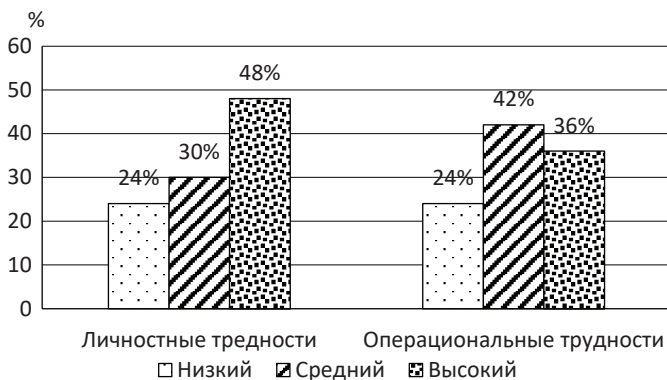


Рис. 7. Трудности, которые испытывает субъект при реализации ответственных дел

Эмпатия субъекта рассматривалась по отношению к близким людям и к окружающим. Полученные данные представлены на рис. 9.

О прогностических возможностях субъекта судили по его способности к интуиции и экстраполяции. Полученные данные представлены на рис. 10.

Данные по параметрам «взятие ответственности субъектом на себя» и «искренность субъекта» представлены на рис. 11.

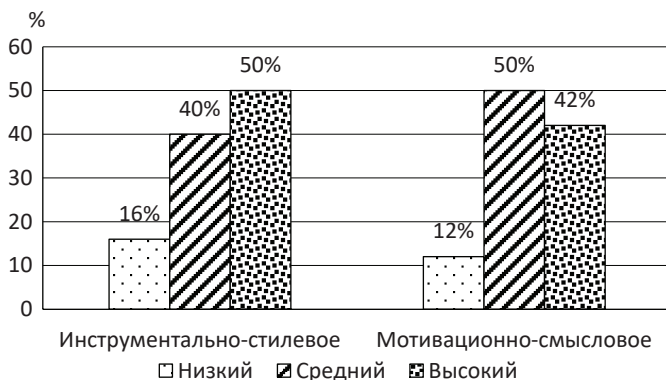


Рис. 8. Стремление субъекта к реализации ответственных дел

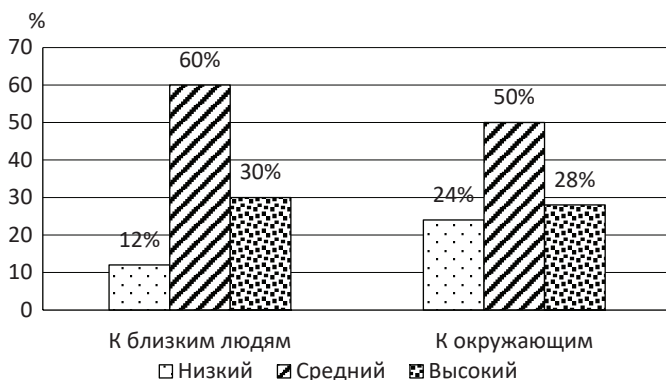


Рис. 9. Эмпатия субъекта по отношению к близким людям и к окружающим

Констатирующий этап экспериментального исследования показал, что у подростков группы риска наблюдается низкий уровень в осуществлении ответственной деятельности, недостаточная регуляция своего поведения, неуспех при реализации порученной деятельности. Подростки не доводят начатое до конца, отвергают какой-либо контроль, испытывают негативные эмоции при реализации порученных дел, отступают перед трудностями, т.е. ответственное поведение имеет слабые показатели по всем трем компонентам ответственности.

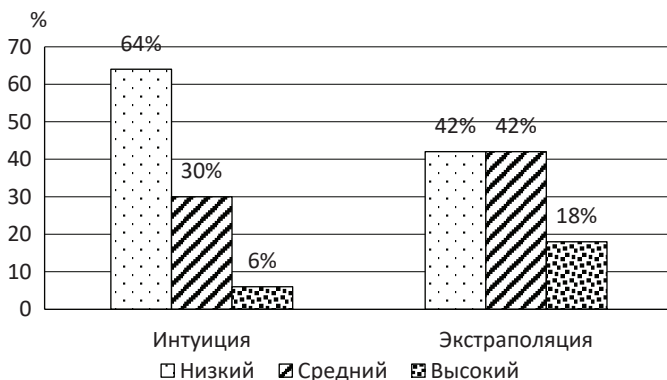


Рис. 10. Прогностические возможности субъекта по его способности к интуиции и экстраполяции

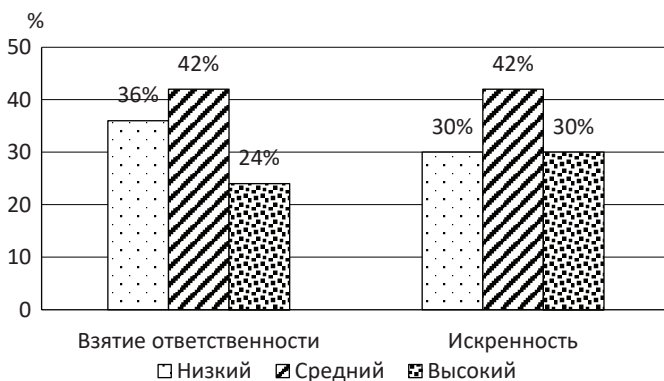


Рис. 11. Взятие ответственности субъектом на себя и искренность субъекта

Результаты констатирующего этапа позволили разработать педагогическую систему сопровождения, направленную на формирование ответственности у подростков группы риска в период пандемии коронавируса.

Сопровождение осуществлялось по педагогическому, психологическому, социальному и медицинскому направлениям. Руководитель общественного объединения совместно с педагогом-психологом, консультируясь с медиками, проводил диагностику и составлял маршрут личностного развития каждого

ребенка. На основе таких маршрутов строилась программа деятельности общественного объединения, «при этом учитывалось личностное развитие каждого субъекта и уровень сформированности когнитивного, эмоционально-регулятивного, коммуникативно-деятельностного, мотивационно-личностного компонентов» [12].

Вся деятельность общественного объединения реализовывалась дистанционно. При построении маршрута личностного развития подростка группы риска учитывались его желания и интересы. До начала реализации проектов у каждого ребенка формировалась мотивационная готовность к реализации социально значимых проектов и ответственность.

Основной акцент был сделан на культурно-массовых мероприятиях, индивидуальных консультациях, занятиях клуба «Ступени успеха». Мероприятия по реализации социально значимых проектов были направлены на формирование устойчивого мотива и стремления поступать в соответствии с правилами и нормами, принятыми в обществе и общественном объединении. При реализации проектов основной акцент был сделан на взятии подростком группы риска на себя роли ответственного и исполнительного героя-исполнителя. Итоги конкурсов отражались в соцсетях (ВКонтакте). Обсуждение результатов мероприятий, реализованных проектов в целях рефлексии осуществлялось дистанционно через платформу Zoom на общих сборах.

На контрольном этапе исследования в целях выявления эффективности реализованной нами педагогической системы сопровождения использовалась такая же методика, что и на констатирующем. Результаты контрольного этапа позволили констатировать, что разработанная нами система педагогического сопровождения значительно повлияла на повышение уровней когнитивного, эмоционального компонентов.

Представим результаты контрольного этапа исследования. По высокому уровню динамического компонента ответственности результаты увеличились на 8%, эмоционального компонента – на 14%, регулятивного компонента – на 10%, мотивационно-смысловой составляющей ответственности – на 20%, когнитивного компонента ответственности – на 10%, результативного компонента – на 9%. Показатель операциональных трудностей при реализации

ответственных дел снизился на 15%, инструментально-стилевого стремления подростка – повысился на 14%, мотивационно-смыслового – повысился на 14%, стремления субъекта к реализации ответственности – повысился на 14%, уровня эмпатия субъекта – повысился на 20%. В прогностических возможностях на 68% повысился показатель интуиции и на 34% – экстраполяции. Показатель взятия ответственности субъектом на себя повысился на 16%. Контрольный этап экспериментального исследования показал, что комплексное формирование ответственности способствует также и преодолению социальных рисков.

Таким образом, в создавшейся ситуации для улучшения здоровья жителей всех стран и преодоления пандемии коронавируса необходимо определить социальную ответственность как основополагающую категорию. Следует формировать личную ответственность каждого члена общества за здоровье нации. Результаты проведенного исследования показали, что в условиях пандемии разработанная и апробированная нами система педагогического сопровождения подростков группы риска способствовала повышению уровня социальной ответственности, качеств, необходимых для поддержки своих сообществ (кругов общения). Реализованная программа способствовала снижению числа депрессивных расстройств, а также повысила ответственность каждого подростка за будущее здоровое благополучие страны. Данная система может широко использоваться педагогическим сообществом в работе с подростками группы риска в условиях вынужденной изоляции в дистанционном и офлайн-формате.

Литература

1. *Алиева Л.В.* Общественное воспитание – социальный заказ и объект // Педагогическое искусство. 2017. № 2. С. 94–99.
2. *Волохов А.В.* Теория и методика социализации ребенка в детских общественных организациях: дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 1999.
3. *Даль В.И.* Толковый словарь русского языка. М.: АСТ, 2014.
4. *Литвак Р.А.* Социокультурное развитие личности в системе общественных отношений // Центр инновационных технологий и социальной экспертизы. 2018. № 2. URL: <http://ma123.ru/wp-content/uploads/2018/08/Статья-Литвак.pdf>.
5. *Макаренко А.С.* О воспитании молодежи. Сборник избранных педагогических произведений. М.: Учпедгиз, 1951.

6. *Мудрик А.В.* Детские и юношеские организации как социокультурный феномен // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. 2008. № 7. С. 111–113.
7. *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка. М.: Мир и Образование, 2018.
8. *Прядин В.П.* Психодиагностика личности: Избранные психологические тесты: практикум. Сургут : Сургут. гос. пед. ун-т, 2014.
9. *Сидорова Т.Н.* Особенности социальной ответственности у старшеклассников // Вопросы психологии. 1987. № 5. С. 46–49.
10. *Сухоленцева Е.Н.* Свобода в системе педагогического сопровождения в общественном объединении // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2019. № 4. С. 101–105.
11. *Фришман И.И.* Неформальное образование ребенка в детских общественных объединениях // Научные основы развития воспитания в системе образования, социализации современных подростков и детского движения: материалы межрегиональной науч.-практ. конф. Кострома, 2019. С. 357–364.
12. *Sukholentseva E., Gulakova I., Goltsova T.* To the problem of education of adolescents at risk in a public association in the process of pedagogical counseling // SHS Web of Conference 72, 030333 (2019) APPSCONF. URL: https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2019/13/shsconf_appsconf2019_03032/shsconf_appsconf2019_03032.html.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-183-194

СОЦИАЛЬНАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ КУЛЬТУРНО- ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Фан Мэнлинь

аспирант Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова
dream792@mail.ru

В современных условиях расширения социально-экономических и межкультурных связей России и Китая широко развиваются партнерские отношения между российскими и китайскими вузами, осуществляются программы академического обмена, наблюдается увеличение численности китайских студентов, обучающихся в российских вузах, рост числа научных контактов между педагогическим сообществом вузов двух стран. Реализация такого сотрудничества сопровождается проблемами социокультурной адаптации китайских

студентов в образовательной и социокультурной среде российских вузов. В настоящее время в российских и китайских вузах организация процесса обучения осуществляется на общих принципах и подходах компетентностно ориентированной парадигмы образования, однако имеющая место социокультурная специфика обуславливает возникновение трудностей социальной и профессиональной адаптации китайских студентов-первокурсников, что обусловлено противоречиями национальных ценностей, традиций и стереотипов родной и принимающей культур. В этих условиях приобретают актуальность проблемы разработки педагогических технологий, ориентированных на социальную и профессиональную адаптацию китайских студентов-первокурсников в условиях межкультурной коммуникации в процессе обучения в российских вузах. Огромным развивающим ресурсом обладает культурно-просветительская деятельность, развитие которой неразрывно связано с развитием общества, общественных отношений, образования и культуры.

Ключевые слова: культурно-просветительская деятельность, образование, социальная и профессиональная адаптация, педагогические условия, среда вуза, китайские студенты-первокурсники.

SOCIAL AND PROFESSIONAL ADAPTATION OF CHINESE STUDENTS DEPENDING ON CULTURAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES

Fang Menglin

postgraduate student of Lomonosov Moscow State University

In modern conditions of expanding socio-economic and intercultural relations between Russia and China, partnerships between Russian and Chinese universities are widely developing, academic exchange programs are being implemented, there is an increase in the number of Chinese students studying at Russian universities, an increase in the number of scientific contacts between the pedagogical community of universities of the two countries. The implementation of such cooperation is accompanied by the problems of the sociocultural adaptation of Chinese students in the educational and sociocultural environment of Russian universities. At present, in Russian and Chinese universities, the organization of the learning process is carried out on the general principles and approaches of the competence-oriented paradigm of education, however, the existing socio-cultural specificity causes the emergence of difficulties in social and professional adaptation of Chinese first-year students, which is due to the contradictions of national values, traditions and stereotypes of the native and host cultures. In these conditions, the problem of developing pedagogical technologies, focused on the social and professional adaptation of Chinese first-year students in the context of intercultural communication in the process of studying in Russian universities, becomes urgent. Cultural and educational activities, the development of which is inextricably linked with the development of

society, social relations, education and culture, has a huge developmental resource.

Keywords: cultural and educational activities, education, social and professional adaptation, pedagogical conditions, university environment, Chinese first-year students.

Интенсивность современного процесса интеграции образовательных систем России и Китая в рамках международного образовательного пространства и диалога культур обуславливает необходимость исследования проблемы культурно-просветительской деятельности как педагогического условия социальной и профессиональной адаптации китайских студентов.

В настоящее время научных исследований, посвященных влиянию культурно-просветительской деятельности в процессе обучения российских и иностранных студентов на адаптацию в межкультурном пространстве принимающей стороны, в частности китайских студентов-первокурсников в условиях российских вузов, представлено недостаточно, освещены лишь некоторые вопросы по данной проблеме, которая требует дальнейшего изучения.

Актуальность состояния проблемы исследования является на сегодняшний день чрезвычайной в силу следующих причин:

- потребность китайских студентов в личностно-профессиональной и социальной адаптации в условиях освоения новой культуры и языка общения;
- потребность высшего образования в научно обоснованных педагогических технологиях, повышающих социальную и профессиональную адаптацию китайских студентов средствами культурно-просветительской деятельности в вузе;
- высокий социально-культурный и педагогический потенциал культурно-просветительской деятельности в условиях вуза в успешной социальной и профессиональной адаптации китайских студентов;
- недостаточная разработанность теоретических подходов и методики культурно-просветительской деятельности, обеспечивающих педагогическую и социокультурную поддержку китайских студентов-первокурсников как фактора адаптации к российскому образованию и к социокультурным особенностям России;

- недостаточность аналитических выводов и экспериментально проверенных моделей и технологий, обосновывающих эти выводы в педагогической теории и практике;
- недостаточная разработанность научно-методологической и научно-прикладной основы культурно-просветительской деятельности в условиях вуза и ее реализации.

Согласно нашему мнению, фактором успешной социальной и профессиональной адаптации китайских студентов является культурно-просветительская деятельность в вузе, и, следовательно, эта адаптация будет успешной, если в образовательной среде вуза средствами культурно-досугового пространства будут внедрены организационно-педагогические и психолого-педагогические условия реализации культурно-просветительской деятельности на основе межвузовского сетевого взаимодействия творческих китайских студенческих групп.

Объект исследования – социальная и профессиональная адаптация китайских студентов, а предметом исследования является культурно-просветительская деятельность в вузе как условие успешной социальной и профессиональной адаптации китайских студентов.

Цель исследования: экспериментально обосновать эффективность организационно-педагогических и психолого-педагогических условий культурно-просветительской деятельности в вузе, обеспечивающих успешную социальную и профессиональную адаптацию китайских студентов в Москве. Для достижения поставленной цели выдвинуты следующие задачи исследования:

1. Определить теоретические основы и специфику культурно-просветительской деятельности в процессе социальной и профессиональной адаптации китайских студентов.

2. Провести исследование особенностей социальной и профессиональной адаптации китайских студентов в зависимости от культурно-просветительской активности студентов.

3. Разработать организационно-педагогическую модель социальной и профессиональной адаптации китайских студентов средствами культурно-просветительской деятельности.

4. Экспериментально апробировать эффективность организационно-педагогической модели социальной и профессиональной адаптации китайских студентов средствами культурно-просветительской деятельности.

- Теоретико-методологическую основу исследования составили:
- кросс-культурный подход, раскрывающий национальные и культурные особенности иностранных студентов в процессе обучения в российском вузе [7; 21; 22];
 - системный, культурологический, компетентностный, личностно-деятельностный подходы высшего образования [1; 2; 5; 9; 10];
 - теоретические положения по формированию поликультурной среды образовательного учреждения [6; 8; 11; 15];
 - теория культурно-просветительской и культурно-досуговой деятельности [16; 18; 19; 27];
 - теоретические подходы российских и зарубежных исследователей к проблеме социально-психологической и профессиональной адаптации личности [3; 13; 23; 24];
 - исследования по проблеме адаптации студентов в высшей школе [6; 25], в том числе по проблеме адаптации китайских студентов в российских вузах [4; 12; 14; 26; 28; 29].

В научной работе применен комплекс методов исследования, а именно:

- теоретические: анализ научной, научно-методической литературы, метод сравнения, метод обобщения и систематизации;
- организационные: организация констатирующего, формирующего и контрольного эксперимента;
- эмпирические: метод моделирования; анкетирование – авторская анкета «Культурно-досуговые предпочтения китайских студентов в г. Москве»; тестирование – методика исследования адаптированности студентов в вузе Т.Д. Дубовицкой, А.В. Крыловой [17; 20].
- количественной и качественной обработки данных: компонентный, уровневый, сравнительный и корреляционный анализ;
- статистические.

Экспериментальной базой исследования выступили высшие учебные заведения Москвы: МГУ, МГПУ, МГЮУ, МГМУ, РУДН. Экспериментальную выборку составили китайские студенты первого года обучения в количестве 286 человек, которые приняли участие в констатирующем эксперименте. В формирующем эксперименте принимали участие 96 китайских студентов МГУ первого года обучения (ЭГ – 48 студентов и КГ – 48 студентов). Достоверность и надежность результатов исследования обеспечивалась методо-

логической обоснованностью теоретических положений, логически непротиворечивым теоретическим анализом, применением научных методов, адекватных предмету и задачам исследования, репрезентативностью объема исследуемой выборки и полученного эмпирического результата, использованием стандартизированных психологических методик, проведением математико-статистического и качественного анализа полученных результатов.

В ходе исследования:

- разработано авторское определение культурно-просветительской деятельности, в котором отражены социализирующий, ценностно ориентирующий, деятельностный и личностный аспекты, определены ее компоненты;
- уточнено понятие социальной и профессиональной адаптации китайских студентов в условиях культурного многообразия социокультурной и учебно-профессиональной среды вуза и мегаполиса;
- обосновано положение о том, что культурно-просветительская деятельность в условиях культурно-досуговой среды мегаполиса влияет на успешность социальной и учебно-профессиональной адаптации китайских студентов в пространстве русской культуры и диалогического межкультурного взаимодействия;
- предложена и апробирована программа социальной и профессиональной адаптации китайских студентов средствами культурно-просветительской деятельности в культурно-досуговой среде мегаполиса.

Теоретическая значимость исследования заключается:

- в систематизации знаний о социальной и профессиональной адаптации китайских студентов средствами культурно-просветительской деятельности в условиях мегаполиса;
- в конкретизации научных представлений о содержании и компонентах культурно-просветительской деятельности как фактора и условия успешной социальной и профессиональной адаптации китайских студентов.

Практическая значимость исследования заключается:

- в возможности эффективно организовать процесс социальной и профессиональной адаптации китайских студентов в московских вузах средствами культурно-просветительской деятельности в культурно-досуговой среде мегаполиса на ос-

нове межвузовского сетевого взаимодействия творческих китайских студенческих групп;

- в разработке авторских диагностических методик для оценки сформированности компонентов культурно-просветительской активности китайских студентов в культурно-досуговой среде мегаполиса.

Развитие международных связей России и Китая в сфере образования актуализировало проблемы обеспечения социальной и учебно-профессиональной адаптации китайских студентов в новых социокультурных условиях российских вузов. Сама научная работа посвящена проблеме исследования научно-теоретических, организационно-педагогических и психолого-педагогических основ культурно-просветительской деятельности как средства успешной социальной и профессиональной адаптации китайских студентов в Москве. Анализ научной литературы по проблеме исследования позволил сформулировать авторскую позицию в отношении сущности и содержания культурно-просветительской деятельности, которая понимается как форма социализирующей и ценностно ориентирующей досуговой деятельности, как личностно-деятельностное новообразование, включающее эмоционально-ценностный, когнитивный и мотивационно-действенный компоненты, обеспечивающие культурно-просветительскую активность китайских студентов.

Социальная и профессиональная адаптация китайских студентов определяется как активно-приспособительный и развивающий процессы приспособления к новым условиям культурного многообразия социокультурной и учебно-профессиональной среды российских вузов и мегаполиса. Признавая феномен адаптации как системное явление и системный процесс, мы выделили ее компоненты, в качестве которых выступают учебно-профессиональная, социально-психологическая и межкультурная адаптация, отражающие многообразие приспособительных процессов китайских студентов-первокурсников во время обучения в новых социокультурных условиях принимающей стороны.

Исследование культурно-просветительской активности китайских студентов-первокурсников показало, что ее эмоционально-ценностный и мотивационно-действенный компоненты отражают ситуативный интерес, эмоционально нейтральное или слабopоложительное отношение к объектам русской и мировой

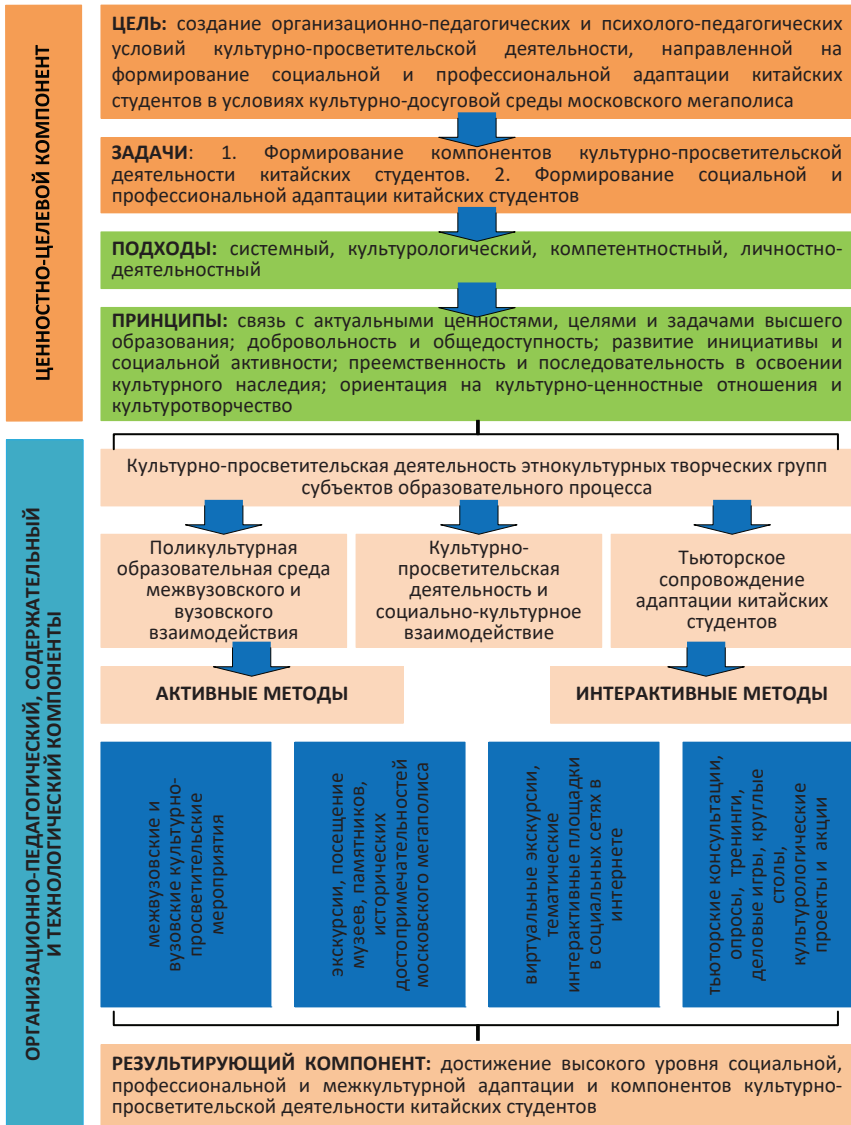
культуры; низкий уровень когнитивного компонента отражают затруднения с названием произведений русской культуры, музеев, памятников, памятных мест московского мегаполиса. Каждый пятый студент показал низкий уровень культурно-просветительской активности, отсутствие интереса и желания проявлять активность в познании произведений русской и мировой культуры, культурно-досуговой среды московского мегаполиса.

Исследование адаптационных процессов в зависимости от культурно-просветительской активности студентов показало, что китайские студенты, активные в культурно-просветительской деятельности, характеризуются высокой социальной и профессиональной адаптацией. Это отражает их адаптированность в сфере учебной деятельности и в сфере отношений в студенческой группе, преобладание адаптивно-интерактивного типа социально-психологической адаптации, высокая личностная и этническая толерантность в межкультурной адаптации. У китайских студентов с низкой культурно-просветительской активностью выявлено преобладание ностальгического типа социально-психологической адаптации к новым социокультурным условиям жизнедеятельности.

В группе китайских студентов с высокой культурно-просветительской активностью компоненты последней образуют достоверные связи со всеми компонентами адаптации – учебно-профессиональным, социально-психологическим и межкультурным.

У китайских студентов с низкой культурно-просветительской активностью достоверные связи выявлены только по ее эмоционально-ценностному компоненту с учебно-профессиональным и социально-психологическим компонентами адаптации.

В ходе исследования была разработана и апробирована организационно-педагогическая модель культурно-просветительской деятельности как средства социальной и профессиональной адаптации китайских студентов в Москве. Выделены ее компоненты – ценностно-целевой, организационно-педагогический, содержательный, технологический и результирующий, каждый из которых имеет собственное содержание. Ведущими организационными формами модели стали творческие китайские студенческие группы, культурно-просветительская активность которых реализовывалась на основе межвузовского сетевого взаимодействия, и тьюторское сопровождение процессов адаптации китайских студентов (рисунок).



Организационно-педагогическая модель социальной и профессиональной адаптации китайских студентов в Москве средствами культурно-просветительской деятельности

В рамках деятельности китайских студенческих групп осуществлялась как культурно-просветительская деятельность, так и социально-культурное взаимодействие в поликультурной среде вузов с использованием активных и интерактивных методов. В ходе формирующего эксперимента студенты экспериментальной группы продемонстрировали более интенсивную положительную динамику по всем компонентам социальной и профессиональной адаптации и культурно-просветительской активности. Китайские студенты контрольной группы, которые были включены только в тьюторское сопровождение адаптационных процессов, показали достоверное повышение только по компонентам учебно-профессиональной адаптированности к учебной группе, по интерактивному типу социально-психологической адаптации, по социальной и этнической толерантности межкультурной адаптации, по эмоционально-ценностному компоненту культурно-просветительской активности.

Полученные результаты экспериментально обосновали эффективность заявленной в исследовании модели. Результаты и выводы подтвердили гипотезу исследования и показали, что культурно-просветительская деятельность является фактором и условием успешной социальной и профессиональной адаптации китайских студентов-первокурсников в Москве. Данное исследование не исчерпывает решения рассматриваемой проблемы. Перспективным направлением дальнейшего исследования могут стать структурно-динамические особенности, личностные и коммуникативные детерминанты социальной и профессиональной адаптации в зависимости от культурно-просветительской активности китайских студентов.

Литература

1. *Агапова Н.Г.* Парадигмальные ориентации и модели современного образования (системный анализ в контексте философии культуры). Рязань: Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2008.
2. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2010.
3. *Андреева Г.М.* Социальная психология: учебник для вузов. М.: Аспект Пресс, 2012.
4. *Арпентьева М.Р., Гасанова Р.Р.* Дополнительное и глобальное образование в России и за рубежом в разработке и реализации индивидуальных образовательных программ // Развитие современного высшего образования в России и зарубежных странах. Ульяновск: Зебра, 2020. С. 55–66.

5. *Асмолов А.Г.* Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. М.: Смысл: Академия, 2002.
6. *Безюлева Г.В.* Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов. М.: МПСИ, 2008.
7. *Библер В.С.* Школа диалога культур. М.: Политиздат, 1999.
8. *Богданова А.В.* Формирование толерантности студентов в поликультурной образовательной среде вуза: дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2015.
9. *Бондаревская Е.В.* Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. 2006. № 4. С. 37–43.
10. *Бондаревская Е.В.* Теория и практика личностно ориентированного образования. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2000.
11. *Борисенков В.П., Гукаленко О.В., Данилюк А.Я.* Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2004.
12. *Вэй Син.* Адаптация китайских студентов к межкультурному общению в образовательном процессе российского вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2003.
13. *Гартман Г.* Эго-психология и проблема адаптации. М: Прогресс, 2002.
14. *Гребенникова И.А.* Педагогическое сопровождение адаптации иностранных студентов в российском вузе (на примере китайских студентов): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2010.
15. *Гридин С.В.* Поликультурное образование старшеклассников в электронной информационно-образовательной среде: дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2014.
16. *Грушецкая И.Н.* Социально-педагогическая характеристика досуговой деятельности учащихся. URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=931.
17. *Дубовицкая Т.Д., Крылова А.В.* Методика исследования адаптированности студентов в вузе // Психологическая наука и образование. 2010. № 2. С. 34–41.
18. *Жарков А.Д.* Организация культурно-просветительной работы: учеб. пособие. М.: Просвещение, 1989.
19. *Клейберг Ю.А.* Культурно-досуговая среда как условие нормативной социализации личности. URL: http://www.http://teslenko.kz/pages/ysoc_matherials_kleiberg.html.
20. *Крылова Н.Б.* Культурология образования. М.: Народное образование, 2000.
21. *Лебедева Н.М.* Этническая и кросс-культурная психология: учебник для вузов. М.: МАКС Пресс, 2011.
22. *Лян Шумин.* В чем специфика китайской культуры? // Основы китайской культуры. Цзинань: Шаньдун жэньминь чубаньшэ, 1989–1993. (На китайск. яз.)

23. *Маркова В.Ю.* Социально-психологическая адаптация мигрантов старшего подросткового возраста // Психология XXI века: материалы международной науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых специалистов. СПб., 2005. С. 62–65.
24. *Налчаджян А.А.* Психологическая адаптация: Механизмы и стратегии. М.: Эксмо, 2010.
25. *Осипчукова Е.В.* Организационно-педагогические условия адаптации студентов к образовательному процессу технического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2009.
26. *Рыкова С.А., Киришева И.Е.* Социально-культурные и личностные особенности социализации иностранных студентов (на примере китайских студентов Владивостокского государственного университета экономики и сервиса) // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 1. С. 402–410.
27. *Стефановская Н.А.* Просвещение как традиция духовной жизни: дис. ... канд. соц. наук. Тамбов, 2001.
28. *Фан М., Гасанова Р.Р.* Социальная адаптация китайских студентов посредством культурно-досуговой деятельности // Перспективы науки. 2018. № 11. С. 170–174.
29. *Фан М.* Социализация китайских студентов в Москве // Проблемы и социальная адаптация молодежи: сб. докладов Всероссийской науч.-практ. конф. с международным участием. Ростов н/Д: ЮРИУФ РАНХиГС, 2019. С. 142–144.
30. *Fang M., Gasanova R.R.* The role of games in student socialization // Reports Scientific Society. 2018. № 1 (17). P. 5–10.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-194-201

СОСТОЯНИЕ ПОДГОТОВКИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧИТЕЛЕЙ В КИТАЕ

Хуан Янань

аспирант Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова
786735080@qq.com

Статья посвящена состоянию и проблемам подготовки универсальных учителей в начальных школах Китая с точки зрения государственной политики и обстоятельств их подготовки в университетах. С 2006 г. в вузах ввели широкую подготовку универсальных учителей. За эти годы государство приняло ряд мер, направленных на стимулирование развития подготовки универсальных учителей для решения проблем в образовании населения сельских районов Китая и повышения у них качества школьного обучения. В вузах также началась

подготовка универсальных учителей автономно в соответствии с реальной проблемной ситуацией сельских районов Китая. В настоящее время в системе подготовки учителей в Китае существуют проблемы различного характера – начиная с понятия об универсальном учителе до неравномерного приема на обучение и отсутствия единых стандартов учебной программы, а также отсутствия системы переподготовки. Для решения назревшей ситуации – улучшения подготовки учителей и повышения их квалификации – необходимо непрерывно продолжать долгосрочное устойчивое развитие подготовки универсальных учителей и проводить обучение не только в развитых городах, но и в самих сельских районах Китая.

Ключевые слова: бакалавриат, вузы, государственная политика в образовании, обучение, подготовка учителей, проблемы образования, стандарты, универсальный учитель в Китае.

STATE OF THE TRAINING OF UNIVERSAL TEACHERS IN CHINA

Huang Yanan

postgraduate student of Lomonosov Moscow State University

The article is devoted to the state and problems of training universal teachers in primary schools in China from the point of view of public policy and the circumstances of their training at universities. Since 2006, universities have indeed introduced a wide range of training for universal teachers. Over the years, the state has taken a number of measures aimed at stimulating the development of training universal teachers to solve problems in the education of the population of rural areas of China and improve their quality of schooling. Universities have also started training universal teachers autonomously in accordance with the real problematic situation of rural China. At present, the system of teacher training in China has various problems, ranging from the concept of a universal teacher to uneven admission to training and the lack of uniform standards for the curriculum, as well as the lack of a retraining system. To solve the urgent situation – to improve the training of teachers to improve their qualifications, it is necessary to continuously continue the long-term sustainable development of the training of universal teachers and conduct training not only in developed cities, but also in the rural areas of China themselves.

Keywords: bachelor's degree, universities, public policy in education, training, teacher training, educational problems, standards, universal teacher in China.

С начала XXI в. в Китае стали пристально обращать внимание на подготовку универсальных учителей и поэтому в 2006 г. провели реформу программы обучения. В октябре 2014 г. Министерство

образования Китая запустило «План реформы подготовки выдающихся учителей», по которому возросли требования к тому, чтобы начальная школа сосредоточила усилия на модели подготовки универсальных учителей начальной школы, их уникальной подготовки как любящих свое дело и имеющих всесторонние способности и возможности преподавать не один, а несколько предметов.

Стоит отметить, что универсальный учитель – это новшество для китайского образования. Что такое универсальный учитель? «Научное знание стремительно развивается, и даже классические идеи, казавшиеся еще вчера навсегда устоявшимися и ясными, обрастают массой интерпретаций и подробностей» [2, с. 42]. По этому вопросу в Китае пока не существует единого мнения. Обычно считают, что это учитель, который владеет знанием нескольких предметов, обладает теоретическими знаниями в педагогике и психологии, владеет различными педагогическими способностями и навыками и может самостоятельно преподавать несколько предметов. И из документов Министерства образования Китая можно получить пояснение, что универсальный учитель – это учитель, который может учить нескольким предметам в школе. «К сожалению, до сих пор инструментальность и практичность теоретических знаний по педагогике и психологии, получаемых в педагогическом вузе, остаются невысокими» [3, с. 107].

На государственном уровне в документах «Плановый конспект реформы базового образования (в опытном порядке)» (2001), «Стандарт учебной программы для педагогического образования (в опытном порядке)» (2011), «Стандарт для профиля учителей начальных школ (в опытном порядке)» (2012) упоминалось, что универсальный учитель должен иметь многопредметные и комплексные знания.

В «Мнениях по активному продвижению подготовки учителей в сельских районах» (2012), «Мнениях по реализации реформы подготовки выдающихся учителей (2014) и в «Плане поддержки учителей в сельских районах» на 2015–2020 гг. (2015) четко сказано, что следует массово готовить универсальных учителей для всех больших городов и провинций Китая. И естественно, эта образовательная политика имеет важную направляющую роль в движении подготовки универсальных учителей начальных школ.

С одной стороны, целью подготовки универсальных учителей является повышение качества их общего образования. В мировом образовательном пространстве большинство развитых стран проводит универсальное обучение в младших классах начальных школ. Универсальное обучение помогает способствовать всестороннему развитию учеников, а также развивает индивидуальный характер ребенка. Эта модель является прерогативой обучения и положительной тенденцией развития детей в начальных школах. В настоящее время по старинке проводится обучение отдельному предмету в младших классах начальных школах в Китае, однако развивать и распространять универсальное обучение необходимо, чтобы улучшить ситуацию в китайской образовательной системе и идти в ногу со временем.

С другой стороны, в сельских районах существуют следующие проблемы:

- не хватает учителей или происходит старение учителей;
- качество образования в сельских районах хуже по сравнению с городами.

Распространение универсального обучения и подготовки универсальных учителей могут в определенной степени решить эти проблемы.

В аспекте государственной политики и подготовленных документов задача подготовки универсальных учителей в Китае считается решаемой во всем образовательном процессе, и повышение качества образования будет соответствовать бурному экономическому развитию Китая.

В соответствии с национальной политикой увеличивается число провинций, приступивших к подготовке универсальных учителей. Впервые начали подготовку универсальных учителей начальных школ в 2006 г. в провинции Хунань. За их примером последовали в провинциях Цзянси, Чжэцзян, Хубэй, в г. Чунцине и Гуанси-Чжуанском автономном районе. А затем стали проводить подготовку универсальных учителей начальных школ и в провинциях Цзянсу, Хэбэй, Хэнань и Аньхой.

В настоящее время подготовка универсальных учителей начальных классов осуществляется в вузах Китая повсеместно. В 2020 г. в «Проекте реформы подготовки выдающихся учителей» участвуют уже 20 вузов. В них применяется договорная система

подготовки, т.е. выпускники по профилю универсальных учителей начальных школ будут направлены в школы сельских районов и там смогут преподавать.

К сожалению, Министерство образования Китая не разработало единую программу подготовки для профиля начального образования (направление «универсальный учитель»). К примеру, «до 80-х годов в Англии не было единого стандарта содержания учебных программ для студентов, включая начальную среднюю школу. В то время учитель начальной и средней школы имел автономию и мог самостоятельно определять содержание и формы своего обучения. Учителя также поощрялись за стремление развивать педагогические инновации. Таким образом, учебные заведения для учителей также самонастраивались для разработки учебных планов» [4, с. 127]. В настоящее время китайские вузы также самостоятельно разрабатывают и внедряют модель подготовки универсальных учителей в соответствии с реальной ситуацией и потребностями развития провинции и регионов. Например, в Шанхайском педагогическом университете осуществляется проект «Подготовка выдающихся учителей, направленная на интернационализацию образования»; профиль начального образования (направление «универсальный учитель») ориентирован на международное образование и принимает модель всестороннего обучения, разделения подготовки студентов гуманитарного и естественного направлений. В провинции Хэнань подготовка универсальных учителей начата для того, чтобы решить проблему начального образования в сельских районах, где применяется модель сотрудничества между вузами и школами.

Существующие проблемы в подготовке универсальных учителей:

- уровень зачисления не сбалансирован,
- подготовка не соответствует квалификационным требованиям к учителям.

Вузы принимают студентов и подразделяют их на два уровня подготовки: специалитет и бакалавриат. Возьмем, к примеру, провинцию Хэнань. С 2017 по 2019 г. в семи университетах, где осуществлялось начальное образование (направление «универсальный учитель»), было зачислено общей численностью 3000 студентов за каждый учебный год, в том числе 1000 студентов на

уровень бакалавриата и 2000 студентов на уровень специалиста. В 2020 г. принимают всего 2900 студентов, в том числе 1000 студентов на уровень специалиста. И в провинции Аньхой в 2020 г. приняли всего 3883 обучающихся, в том числе 350 студентов на уровень бакалавра и 3533 студентов на уровень специалиста.

Уровень приема в вузы по уровням подготовки не соответствует тенденциям академических требований. В настоящие время школы предпочитают принимать выпускников бакалавриата на работу, а некоторые школы даже требуют уровень не ниже магистратуры. Кроме того, Министерство образования Китая провело опрос о том как продвигаются реформы подготовки учителей, и акцент был сделан на подготовке бакалавров для школ обязательного образования. Требование степени образования для учителей не ниже бакалавра является одной из тенденций не только в Китае, но и в мире. И в будущем потребуется больше учителей с уровнем бакалавра. Вследствие этого правительство наряду с вузами должно подчеркивать важность подготовки универсальных учителей не ниже уровня бакалавра и поощрять талантливую молодежь поступать на обучение на факультеты начального образования по направлению «универсальный учитель».

Кто такой настоящий универсальный учитель? Смысл понятия «универсальный учитель» в Китае отличается от такового в международном значении. Универсальное обучение принято в большинстве стран, таких как Великобритания, США, Япония и Россия и др., для младших классов начальных школ. Учитель должен отвечать за преподавание знаний нескольких предметов, и это не отдельное предметное обучение, а интеграция содержания и знаний по каждому предмету. Интеграция знаний различных предметов может предоставить ученикам более широкие познания. Из этого понимания складывается настоящее понятие об универсальном учителе в других странах.

Однако цель подготовки универсальных учителей в вузах Китая состоит в том, чтобы дать учителям возможность нести ответственность за преподавание нескольких предметов. Ведь, по сути, в школах осуществляется преподавание отдельных предметов. Когда выпускники начнут работать в школах, то они отвечают за преподавание предметов отдельно. Со временем такой учитель превращается в учителя-предметника, и в то же время увеличива-

ется его загруженность. В этом случае теряется первоначальный смысл подготовки универсальных учителей. Сейчас только в некоторых развитых городах, таких как Шанхай, Пекин, Ханчжоу, в некоторых международных школах проводится универсальное обучение в младших классах таким же образом, как и в других странах (США, Англии, России). Однако подготовка универсальных учителей может продолжаться и развиваться непрерывно только в том случае, если универсальное обучение действительно осуществляется в начальных школах не только в больших городах, но и в сельских районах.

Существует проблема отсутствия единого стандарта и системы непрерывного развития универсальных учителей. Программа подготовки универсальных учителей устанавливается и реализуется вузами самостоятельно, а Министерство образования Китая до сих пор не разработало единого стандарта учебной программы. Это может привести к неравному уровню образования выпускников. Ведь «образовательная программа – это, по сути, модель достижения образовательного результата» [1, с. 63].

Кроме того, отсутствует соответствующее обучение для универсальных учителей без отрыва от производства, на рабочем месте, и определение звания не учитывает универсальных учителей, поскольку текущая система для определения звания действительна только для учителей по отдельному предмету (например, выдающийся учитель по китайскому языку, учитель первого класса по китайскому языку). Для долгосрочного развития универсальных учителей необходимо планировать и обеспечивать их непрерывное профессиональное развитие.

Универсальный учитель – это сравнительно новое явление, которое появилось в китайском образовательном пространстве только в последние годы. Целью подготовки универсальных учителей в Китае является, во-первых, соответствие международным тенденциям развития образования, во-вторых, решение учебных проблем в сельских районах и повышение качества образования. Однако с точки зрения учебных программ, проводимых университетами, основная задача нынешней подготовки универсальных учителей в Китае заключается в улучшении условий обучения в сельских районах. Из-за реальной ситуации с подготовкой учителей текущая подготовка универсальных учителей имеет такие

проблемы, как неравномерное зачисление, отсутствие единой учебной программы, стандартов и отсутствие переподготовки на рабочем месте. Для долгосрочного устойчивого развития подготовки универсальных учителей необходимо начать с распространения универсального обучения в начальных классах не только в развитых городах, но и в сельских районах провинций Китая. Кроме того, необходимо улучшить квалификационную систему и непрерывно развивать новое, соответствующее времени направление подготовки универсальных учителей.

Литература

1. *Арпентьева М.Р., Гасанова Р.Р.* Дополнительное и глобальное образование в России и за рубежом в разработке и реализации индивидуальных образовательных программ // Развитие современного высшего образования в России и зарубежных странах. Ульяновск: Зебра, 2020. С. 55–66.
2. *Гасанова Р.Р., Романова Е.А.* Современные роли преподавателя вуза // Перспективы науки. 2017. № 12. С. 42–45.
3. *Романова Е.А., Тореева Т.А., Гасанова Р.Р.* Социально-психологическое благополучие педагога // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 2, № 2. С. 106–116.
4. *Хуан Я., Гасанова Р.Р.* История педагогического образования в Англии: реформы и инновации // Современное педагогическое образование. 2020. № 8. С. 125–128.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-201-207

НАЦИОНАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ (НА ПРИМЕРЕ КИТАЯ)

Ни Либинь

аспирант Южного федерального университета
lini@sfedu.ru

История образования для устойчивого развития насчитывает несколько десятилетий и привлекает внимание многих стран с момента своего возникновения. Проект образования в интересах устойчивого развития в Китае появился в 1998 г. В настоящее время образование в интересах устойчивого развития постепенно интегрировано в национальные планы, обязательное образование и высшее образование, реформу учебных программ и обучение преподавателей, что способствует углублению и расширению качества образования в Китае. Эта

статья направлена на анализ национальной политики образования в интересах устойчивого развития в Китае с точки зрения национальных планов, обязательного образования и высшего образования, реформы учебных программ и подготовки преподавателей.

Ключевые слова: образование, устойчивое развитие, национальные планы, обязательное образование, высшее образование, реформа учебных программ, подготовка преподавателей.

NATIONAL POLICIES OF EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT TAKING THE EXAMPLE OF CHINA

Ni Libin

postgraduate student of Southern Federal University

Education for sustainable development has a history of several decades. It has attracted the attention of many countries since it was proposed. The project of education for sustainable development in China could be traced back to the year of 1998. Nowadays, the education for sustainable development is gradually integrated into the national plans, the compulsory education and the higher education, the curriculum reform and the teaching training, and promotes the deepening and expansion of quality education in China. This article aims to analyze the national policies of education for sustainable development in China from the part of the national plans, compulsory education and higher education, curriculum reform and teaching training.

Keywords: education for sustainable development, national plans, compulsory education, higher education, curriculum reform, teaching training.

Introduction

Since the 1970s, the environmental degradation has been the problem that haunts most countries in the world. In 1987, the World Commission on Environment and Development released “The Brundtland Report”, which introduced the concept of sustainable development and clarified how it could be achieved.

In 1988, the United Nations proposed the concept of “education for sustainable development” for the first time. In 1992, the United Nations Conference on Environment and Development was held in Brazil and more than 100 countries signed the “Agenda 21” which proposed

that education played an important role in promoting sustainable development and improving people's ability to solve environmental and development problems. In 1994, the UNESCO proposed the concept of "education for sustainability", which is synonymous with the concept of "education for sustainable development". In 2015, the United Nations General Assembly unanimously adopted the Resolution entitled "Transforming our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development", which continues to emphasize the importance to promote the education of sustainable development. Education for sustainable development empowers people to change the way they think, live and work towards the future of sustainable development.

The project of education for sustainable development in China could be traced back to the year of 1998, when the National Working Committee on Education for Sustainable Development was established. During the next 20 years, under the guidance of China's Ministry of Education and Chinese National Working Committee for Education on Sustainable Development, more than 1000 schools including kindergartens, elementary schools and high schools in more than ten provinces and special administrative regions in China like Beijing, Shanghai, Guangdong etc. participated in theoretic research and practice of education for sustainable development, which updated compulsory education, higher education, school curriculum and teaching mode.

1. The support and development of national plan

In 1977, rejuvenating the country through science and education was set as a basic national policy by the government. The government laid emphasis on the development of education and played a key role in promoting the medium and long-term strategy of education development. Meanwhile, the government served as an active practitioner of the education of sustainable development. "In the past 20 years, the development of education has been playing an important role in the comprehensive social and economic development blueprint designed by the government, and has been an integral part of the sustainable development plan of China" (Li, 2018, p. 75) [1].

The education of sustainable development is embodied on the national plans. In 1998, National Working Committee on the Education of Sustainable Development was established. In 2010, "The Outline of the National Medium and Long Term Education Reform and Development

Plan (2010-2020)” launched by the government set “attaching importance to education for sustainable development” as the strategic theme. These national plans not only set medium and long-term development goals, but also put forward specific targets for each year.

The goals of the education for sustainable development are adjusted continuously so that they are practical and can be achieved gradually. The government has also provided huge financial support to implement a series of education development plans, especially for the remote and poverty-stricken areas.

2. The promotion of compulsory and higher education

2.1. The completion of compulsory education

In China, the compulsory education is comprised of primary education and junior high school education. The government has implemented the nine-year compulsory education system since 1986.

First, the government increased investment in rural education and narrowed the gap between urban and rural education. The Ministry of education carried out projects such as the transformation of dilapidated schools and Project Hope in poor areas to improve the conditions of rural compulsory education schools. From 2011, the government began to implement nutrition improvement program for the students of the compulsory education in the rural areas.

According to the Ministry of Education, the gross enrollment rate of primary school in China reached 99.8% and the gross enrollment rate of junior high school reached 103.5% in 2005. Up to now, the nutrition program has covered more than 32 million students every year, reduced the financial burden of rural parents and improved the nutritional level of students in the rural areas.

2.2. The improvement of higher education

According to UNESCO, education for sustainable development aims to change people’s thinking and strives to achieve social-ecological-economic sustainable development. Therefore, it tries to provide high-quality education at each stage, among which the higher education is the integral part of sustainable development. “In this situation, the cultivation of the concept of environmental protection, global citizen, gender equality, poverty eradication and social responsibility should be added to the teaching objectives of the higher education” [2]. Moreover,

the participation of higher education in the sustainable development international forum is noteworthy. The higher education plays an active role in the achievement of sustainable development.

Quite different from compulsory education, the higher education covers almost all the disciplines. Especially nowadays, the higher education emphasizes diversity, lifelong education and many other concepts of sustainable development, which provides the students with sustainable world outlook, value outlook and life outlook.

From 1998, the government released the education reform policy of expanding the enrollment of the higher education. In 2019, the enrollment of higher education was increased by 1 million people, and the gross enrollment rate of higher education in China exceeded 50%, which means that China entered the stage of popularization of higher education. This policy enables more people to have the access to receive higher education, which is the progress of social justice and social sustainable development.

3. Curriculum reform and teaching training

From 2004, the government began the program of the new curriculum reform, taking the development of students as the priority. The knowledge including gender equality, social justice, resources, environment, sustainable development is added to the teaching content. "In terms of learning methods, the curriculum reform stresses the psychological development of the students, encourages students to explore the world and cooperate with others, and form an attitude of active learning and cooperative learning. The purpose of the new curriculum reform is to cultivate students' innovation ability and social practice ability" [3].

"The teaching training can be divided into three aspects: the national level training, the regional level training and the school level training" [4]. As to the national level training, the international forum and the national workshop are held regularly to train the principals and the excellent teachers. In terms of regional level training, more teachers could have the opportunity to receive the training of education for sustainable development that suits the local development. In regard to school training, it provides a platform to propagate the concept of sustainable development, which is more flexible and practical.

In addition, many creative training campaigns were held to cultivate the sense of sustainable development. For instance, Beijing As-

sociation of Education for Sustainable Development collaborated with the enterprises to explore a new way of teaching training. The collaboration such as “sustainable development and energy conservation & emission reduction”, “sustainable development plan for future scientists with L'OREAL” and “youngster’s voices – Chinese & English speech contest on environment protection in World Expo site” in collaboration with children’s foundation of China were held by the local government to promote the awareness of sustainable development.

Conclusion

In recent years, the Beijing Association of education for Sustainable Development held seven Beijing international forums on education for sustainable development and three Asia-Pacific expert meetings on education for sustainable development altogether, which promotes the education for sustainable development and social sustainable development in China.

As an important part of social sustainable education, the development of education for sustainable development serves as both cause and effect. “Over the past 22 years, through curriculum reform, system construction and campus construction, China’s education for sustainable development has educated young people to form the awareness and ability to pay attention to and participate in environmental protection, resource conservation and respect for multiculturalism” [5].

Nowadays, the education for sustainable development is gradually integrated into the national plans, the compulsory education and the higher education, the curriculum reform and the teaching training, and promotes the deepening and expansion of quality education in China.

References

1. *Chen H.* The Education for Sustainable Development under the Background of New Curriculum Reform – A Case Analysis of EPD Classroom Teaching Practice // Reference for Geography Teaching in Middle School. 2005. Vol. 1, № 2. P. 50–51.
2. *Li C.L.* The Sustainable Development Education and Chinese Experience // Journal of Northwest Normal University (Social Sciences). 2018. Vol. 55, № 2. P. 73–82.
3. *Lu Y.D.* Sustainable Development: Challenges and the Future. Shanghai: Joint Publishing, 2011.

4. Wang Q.L. Effective Promotion of ESD: Review of China's ESD Project Characteristics // Journal of Beijing Normal University (Social Sciences). 2007 Vol. 7, № 6. P. 126–129.
5. Zhang J. Education for Sustainable Development(ESD): Achievements in China and the Global Prospect // Journal of Teacher Education. 2016. Vol. 3, № 3. P. 7–16.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-207-213

СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ И КИТАЯ

Ван Сяохань

аспирант Южного федерального университета
syohvan@sfedu.ru

Сотрудничество в сфере культуры и образования приобретает все большее значение в контексте всестороннего стратегического партнерства между Россией и Китаем. Россия является одной из развитых стран в сфере высшего образования. Китай и Россия имеют хорошую основу и политические связи в этой области. Отмечается, что в образовательном сотрудничестве между этими двумя странами по-прежнему существуют проблемы. Таким образом, обе стороны должны укреплять сотрудничество, стандартизировать управление и мониторинг, создавать и улучшать систему оценки, чтобы способствовать устойчивому развитию сотрудничества в сфере высшего образования между Россией и Китаем. В работе основное внимание уделяется текущему состоянию, проблемам и предложениям российско-китайского сотрудничества в сфере высшего образования.

Ключевые слова: российско-китайское образовательное сотрудничество, высшее образование, устойчивое развитие.

RESEARCH ON THE DEVELOPMENT STRATEGY OF HIGHER EDUCATION COOPERATION BETWEEN RUSSIA AND CHINA

Wang Xiaohan

postgraduate student of Southern Federal University

In the context of comprehensive strategic partnerships between Russia and China, cultural and educational cooperation become more and more significant. Russia is one of the developed countries of higher education, China and Russia have good foundation and superior political

environment in this area. However, there are still some problems in educational cooperation between these two countries. Therefore, both sides should be strengthened cooperation, further standardize management and monitoring, establish and improve the evaluation system, in order to promote the sustainable development of higher education cooperation between Russia and China. This dissertation is mainly focused on the current status, problems and suggestions of Russian-Chinese higher education cooperation.

Keywords: russian-chinese educational cooperation, higher education, sustainable development.

Introduction

The internationalization of higher education is the major trend of education development in the future. With the promotion of global economic integration, the degree of cooperation and mutual demand among countries in the world is increasing, which has a profound impact on the exchange of education and culture. China and Russia are the largest neighbors, and their relations have risen to a comprehensive strategic partnership. Under the background of geographical culture, it is more and more urgent and important to improve the cooperation between Russia and China in the field of culture and education, especially in the field of higher education.

Russia has a strong educational foundation, its scale, level and quality have an significant influence over the world higher education field. The Soviet Union has made positive contributions to the development of human social civilization by having cultivated a large number of world-famous politicians, scientists, writers and artists [3]. The geographical advantages and historical origin of Russia and China determine the value of higher education cooperation between the two countries. By jointly education, draw lessons and absorbing advanced educational concepts and management methods from Russia, the quality of higher education in China can be improved. Through academic exchange and exchange of visits, Chinese higher education institutions can improve the quality of teachers, strengthen the construction of weak disciplines, and improve the popularity and competitiveness of colleges and universities.

1. Status of Russian-Chinese Cooperation in Higher Education

China and Russia have a long history of educational exchanges and cooperation. After the founding of new China, in order to establish a

new education system, China almost copied from the Soviet Union's education system, which had a profound impact on China at that time. They signed many related documents, including education system, educational practice, teaching content and so on. After the collapse of the Soviet Union, Russia and China signed the Agreement on Mutual Recognition and Equivalency of Education Diplomas and Academic Degrees on June 26, 1995. In 2000, the China-Russia Committee for Cooperation in Education, Culture, Health and Sports established, which promoting all-round exchanges in those fields. The document on Russian Language Studies in China and Chinese Language Studies in Russia, signed on November 3, 2005 [1].

Russia have traditional strengths in astronautics, medicine, engineering, mathematics and relatively low cost of studying abroad, thus favored by many Chinese students. With the deepening of reform and opening up, the exchange of education between Russia and China has developed from the exchange of foreign students in the past to the jointly education now. Besides the private colleges cooperation, there is also a trend of joint running schools led by the government and supported by universities between Russia and China. In recent years, the number of foreign students for both countries were increasing (table).

Number of Russian students studying in China between 2001–2015 [2]

Year	2001	2002	2003	2009	2015
Numbers	1056	1492	1224	10596	16197

The two countries are planning to increase exchanges to 100,000 students and postgraduate students by 2020 and have already worked out an action plan.

2. Problems of Russian-Chinese Higher Education Cooperation

2.1. Low level of cooperative education

In running a joint school, we should take into account whether the specialty set up meets the need of national conditions, however, some «short, flat and fast» majors with less investment and quick results are regarded as the first choice of joint running schools by both countries. The main subjects involved are language and economic management, and the proportion of science and engineering majors is small. In addition to the basic language problems of students, students simply

highlight the learning of language knowledge, but lack of professional knowledge with foreign characteristics [4]. This has resulted in a large number of low-level repeated introduction, lack of school characteristics and waste of school resources. These programs emphasize the immediate interests, but ignore the foresight and development of education.

2.2. Lack of effective management and monitoring

Because of the market for studying abroad in China and Russia is relatively large, the market is not very standardized. Some intermediary organizations regard some adult colleges as more formal schools, and regard training programs as subjects that can confer degrees. This kind of problem is not uncommon, which deviates from the concept of education. However, the competent government departments often only emphasize the support and preferential treatment for joint education, but seldom carry out regular evaluation on the teaching process. Even if the evaluation is not conducted by an independent expert committee on a regular basis, the evaluation results are difficult to effectively restrict the process of running a school.

3. Suggestions on Russian-Chinese Higher Education Cooperation

3.1. Strengthen cooperation and introduce high quality education resources

In order to improve the level of higher education cooperation, first and foremost is both sides should boldly introduce each others' high-quality educational resources, expand the space for cooperation between Chinese first-class universities and Russian first-class universities, actively carry out graduate education, and hold domestic urgent and emerging disciplines, so as to improve the level of Russian-Chinese cooperation in running schools. Through strong cooperation, introducing high-quality educational resources from elite schools, importing advanced educational ideas and models, and making efforts to provide their respective advantages in running schools, its the only way that China and Russia cooperation in running schools can achieve virtuous development, then able to create discipline construction and personnel training mode that is in line with international standards and meet the national conditions of both countries, and may create excellent school running projects.

3.2. Gradually Improve the Mechanism in Cooperation

We should strengthen the supervision and regulation of the Chinese-Russian study abroad market, otherwise, the ultimate victims will be students, universities and even countries. In order to fully embody the characteristics of Russian-Chinese cooperative education, we must formulate a long-term mechanism, from the curriculum, teaching management, tracking feedback and other links. The successful experience of joint education in developed countries tells us that in order to ensure the quality of teaching, it is necessary to establish a special evaluation institution composed of experts to study and formulate the quality evaluation index system of major and curriculum. For example, the American ACICS private higher education quality assessment alliance regularly publishes the operation of Chinese foreign cooperative educational institutions in the media for public reference. The relationship between the evaluation institution and the administrative department of the government should be mutual restraint, and it can accept the entrustment of the government, but it should not be a subordinate organ of the administrative department of the government.

3.3. Broaden Channels of Non-governmental Exchanges

For China and Russia to carry out educational cooperation, it is necessary to accurately and comprehensively understand the national policies, humanities, social sciences, folk culture, and so on, which can lay a good foundation for cooperation between the two sides.

In July 1981, the China Education International Exchange Association was established as the earliest national organization in China to carry out cooperation and exchanges in civil education between China and foreign countries. It has played an momentous role in promoting exchanges and cooperation between the Chinese educational community and countries around the world in the field of education, science, technology and culture. Since 2005, the «Russian-Chinese Symposium on Mass Media Development», jointly organized by Moscow University, Renmin University of China and Communication University of China, has been a platform for Chinese and Russian scholars to carry out academic exchanges and cooperation in the academic field of mass media research and news communication. At the round table conference, the university presidents of China and Russia comes the idea of establishing the educational and cultural exchange center between the two coun-

tries was put forward. The establishment of an educational exchange platform composed of the government, colleges and universities, social organizations and scientific research institutions, and the realization of diversified cooperation are important ideas for China and Russia educational cooperation in the future, as well as an important guarantee for the exchange of sustainable development between the two sides [5]. On this basis, to create a China and Russia educational exchange center, focus on its educational research and exchange functions, and create a new positive and pragmatic space for the exchange and cooperation of higher education between the two sides.

3.4. Strengthen Scientific Research Cooperation among Universities

On the basis of existing research, further design and plan cooperation projects, improve the timeliness of topic selection, is the focus of Russian-Chinese educational research cooperation in the future. Therefore, besides of expanding the student communication, we have to give full play to the advantages of colleges and universities, carry out joint research on the urgent or world-wide scientific research projects in their respective countries' economic development, and apply the joint research results to the national economic development. Universities should also take Russian technology advantages and Chinese market and technology transformation advantages to transform high-tech and realize industrialization and commercialization, so as to serve the economic construction for both countries. Enterprises and universities of two countries should strengthen substantive cooperation, build high-tech parks, realize the integrated development network of scientific research, education and management of the two countries, and share the most advanced scientific research achievements, so as to accelerate the transformation and industrialization of high-tech achievements and achieve mutual benefit.

Conclusion

This year, Russian-Chinese education cooperation is bound to be affected by the Coronavirus disease, however, this can also seemed as an opportunity. All colleges and universities are constantly improving the network teaching channel that would increase the efficiency of educational cooperation in the future. It will also bring educational cooperation between Russian and Chinese to new era.

References

1. *Du Yanyan, Zhang Nanxing*. Bologna process and the space of educational exchange and cooperation between China and Russia // *Russian Studies*. 2009. № 1. P. 28–31.
2. *Liu Qiao*. The significance and development mode of Sino Russian Joint Education // *Journal of Suihua University*. 2009. № 4. P. 5–7.
3. *Lukin A*. *China and Russia. The New Rapprochement*. Cambridge: Polity Press, 2018.
4. *Zhang Songling*. Problems and countermeasures in the cooperation between Heilongjiang Province and Russia in running schools // *Learning theory*. 2010. № 16. P. 34–38.
5. *Zhang Yuanyuan, Zhang Shuxiao*. Comparison and enlightenment of Chinese-Russian education service trade // *Northeast Asia Forum*. 2009. № 2. P. 16–19.

РАЗДЕЛ 2. СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-214-221

КОМПЛЕКСНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДГОТОВКИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Данилов С.В.

кандидат психологических наук, директор центра образовательных перспектив
и инноваций Ульяновского государственного педагогического университета
им. И.Н. Ульянова
danilovnic@rambler.ru

Шустова Л.П.

кандидат педагогических наук, начальник отдела перспективных исследований
и проектов Ульяновского государственного педагогического университета
им. И.Н. Ульянова
lp_shustova@mail.ru

В статье рассматривается организация комплексного сопровождения подготовки и деятельности молодых педагогов как направление деятельности педагогического университета. На примере Центра сопровождения молодых педагогов Ульяновского государственного педагогического университета имени И.Н. Ульянова раскрывается содержание и особенности основных траекторий такого сопровождения – организационно-методической, учебно-методической, научно-исследовательской и научно-методической. Охарактеризованы кадровые, информационные, инфраструктурные, научные, методические и образовательные ресурсы вуза, создающие условия для успешной деятельности центра. На основе результатов исследования затруднений в профессиональной деятельности молодых педагогов определены перспективные задачи деятельности центра: корректировка программ бакалавриата и магистратуры, направленная на устранение дефицита компетенций выпускников педагогического вуза; обновление методов и технологий преподавания психологических и педагогических дисциплин; организация педагогических практик и стажировок студентов выпускных курсов с учетом проблем, актуальных для молодых педагогов; привлечение профессорско-преподавательского состава университета как наставников молодых педагогов; расширение взаимодействия с ор-

ганизациями, осуществляющими сопровождение молодых педагогов; создание на базе педагогического университета центра научной и методической коллаборации работников образования.

Ключевые слова: педагогическое образование, университетский комплекс, молодой педагог, центр сопровождения молодых педагогов, сопровождение подготовки и деятельности молодого педагога.

COMPREHENSIVE SUPPORT OF TRAINING AND PROFESSIONAL ACTIVITIES OF A YOUNG TEACHER AT THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Danilov S.V.

Candidate of Psychological Sciences, director of the Center for Educational Perspectives and Innovation of Ilya Ulyanov State Pedagogical University

Shustova L.P.

Candidate of Pedagogical Sciences, head of Advanced Research and Projects dpt. of Ilya Ulyanov State Pedagogical University

In the article, the organization of comprehensive support for the training and activities of young teachers as a direction of the pedagogical university. On the example of the program for supporting young teachers of the Ilya Ulyanov State Pedagogical University reveals the content and features of the main trajectories of such support: organizational and methodological, educational and methodical, research and scientific and methodological. The personnel, informational, infrastructural, scientific, methodological and educational resources that create conditions for the successful activity of the Center are characterized. Based on the results of the study of tasks in the professional activity of young teachers, the promising tasks of the center: adjustment of the program tasks of the bachelor's and master's degrees to eliminate the competence deficit of pedagogical education graduates; updating methods and technologies for teaching psychological and pedagogical disciplines; organization of pedagogical practices and internships for graduate students, taking into account the problems relevant to young teachers; attraction of the teaching staff of the university mentors of young teachers; expanding interaction with the help of accompanying young teachers; creation of a scientific and methodological collaboration of educators on the basis of the pedagogical center.

Keywords: pedagogical education, university complex, young teacher, support center for young teachers, support of training and activities of a young teacher.

Одной из актуальных задач современного отечественного образования является задача приумножения человеческого капитала. Главные ресурсы, которые способны создать основу процвета-

ния и конкурентоспособности страны, фокусируются в возможностях педагогов. Особое внимание государства сосредоточено на обновлении учительского корпуса, пополнении школ молодыми учительскими кадрами.

Так, в национальном проекте «Образование» говорится о необходимости подготовки педагога для будущего, а в федеральном проекте «Учитель будущего» обозначена задача введения национальной системы учительского роста, обеспечения непрерывного и планомерного повышения квалификации, поддержки и сопровождения молодых педагогов. Отраженная в нем идея многоуровневости квалификации педагога делает возможной вариативность систем сопровождения его профессиональной деятельности и построения карьеры.

Задача непрерывного образования педагога остается в ряду актуальных и на региональном уровне. Например, в «Стратегии социально-экономического развития Ульяновской области до 2030 года» указывается на необходимость достижения и поддержания в регионе высоких темпов накопления человеческого капитала [2]. Существенной мерой в этом направлении можно назвать принятый в 2019 г. Закон Ульяновской области «О статусе педагогических работников, осуществляющих педагогическую деятельность на территории Ульяновской области» [1].

В этом контексте особое значение для педагога приобретает хороший старт в самом начале профессионального пути. Молодой педагог, которому повезет с доброжелательными коллегами и опытными наставниками, оказывающими необходимую поддержку и помогающими преодолевать первые трудности педагогической деятельности, адаптироваться к ее специфике, может быстрее достичь успехов в работе.

Во многих образовательных организациях работа по оказанию поддержки молодым педагогам ведется целенаправленно и систематично. Для ее организации используются ресурсы не только тех учреждений, где педагоги работают непосредственно, но и учреждений дополнительного педагогического образования взрослых и вузов. Формы сопровождения молодых специалистов образования весьма разнообразны: реализация образовательных программ, проведение постоянно действующих семинаров, организация школ, клубов, ассоциаций, нацеленных на решение соответствующих задач [7].

Вместе с тем для успешной адаптации к реалиям современного образования и эффективной профессиональной деятельности молодым учителям зачастую не хватает необходимых компетенций, формирование которых обеспечивает высшее профессиональное педагогическое образование. С первых дней на рабочем месте у них возникает ряд объективных и субъективных трудностей, которые порой побуждают их расстаться с учительской профессией. Очевидно противоречие между заказом государства на пополнение образовательных организаций молодыми педагогическими кадрами и недостаточностью мер по их мотивированию, поддержке и сопровождению. Это актуализирует перед системой высшего педагогического образования задачу, связанную со значительной коррекцией программ подготовки будущих учителей, а также разработкой системы мер по сопровождению молодых педагогов в процессе их профессиональной деятельности.

В Ульяновском регионе проводится весьма масштабная и разнонаправленная работа с молодыми педагогами: создание ассоциаций молодых педагогов, организация конкурсного движения, проведение конференций, форумов, круглых столов, школ, семинаров и других мероприятий, способствующих их профессиональному росту и развитию.

Своеобразной вехой в этом направлении стало создание в 2015 г. в Ульяновском государственном педагогическом университете им. И.Н. Ульянова Центра сопровождения молодых педагогов, который с 2018 г. осуществляет свою деятельность в статусе федеральной инновационной площадки (ФИП) по реализации проекта «Организация и развитие деятельности Центра сопровождения молодых педагогов в условиях университетского комплекса» [4]. Работа центра призвана обеспечить комплексное сопровождение профессионально-личностного развития как работающих молодых педагогов, так и студентов выпускных курсов университета. Это будет способствовать быстрой адаптации к учительской профессии, укреплению профессиональной мотивации, выработке персонального стиля деятельности.

Концепция центра основана на общегосударственной задаче непрерывного инновационного развития современного образования. От молодого педагога уже в начале его профессионального пути ожидают качественных результатов деятельности и высоких

показателей. Однако практика показывает, что их деятельность зачастую связана с разнообразными сложностями профессионального и личностного характера, снижающими ее эффективность. Все это требует целенаправленных мер по поддержке и сопровождению начинающих специалистов.

Анализ первоисточников по обозначенной проблеме позволяет обнаружить, что за пределами исследований, посвященных молодым педагогам, остаются возможности высшей школы и системы дополнительного образования взрослых, объединенных университетским комплексом. Примером такого комплекса является Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, который представляет собой кластер непрерывного образования, обладающий широкими возможностями и богатыми ресурсами [3].

Организуя деятельность центра в качестве координаторов, мы рассматривали его как существенный компонент педагогического образования, дополняющий возможности, имеющиеся в распоряжении педагогического университета. Исходя из этого задачи, которые были поставлены перед центром, были направлены на изучение затруднений студентов университета во время прохождения педагогической практики и молодых педагогов в процессе профессиональной деятельности, оказание помощи и поддержки учителям в процессе адаптации, повышение их профессионального мастерства в рамках реализации дополнительных профессиональных программ и др.

Деятельность координаторов центра направлена на такие целевые группы, как молодые педагоги со стажем работы до пяти лет, начинающие педагоги (специалисты), только приступившие к педагогической деятельности, студенты выпускных курсов педагогических колледжей и университетов (бакалавриат и магистратура), молодые преподаватели высшей школы, наставники молодых педагогов, специалисты органов управления образованием, отвечающие за работу с молодыми педагогами.

Центр осуществляет сопровождение по четырем основным траекториям: организационно-методической, учебно-методической, научно-исследовательской и научно-методической. Основными мероприятиями работы со студентами и приступившими к своей работе начинающими специалистами являются: мониторинг

затруднений, проблем адаптационного периода и профессионально-личностного развития и деятельности молодых педагогов, оказание консалтинговых услуг и профессиональной супервизии, экспертное сопровождение образовательных инициатив, организация и проведение научно-практических мероприятий (конференций, форумов, семинаров, вебинаров, мастер-классов), организация курсов повышения квалификации и профессиональных конкурсов, поддержка наставничества молодых педагогов как в университете, так и на базе образовательных организаций и т.д. [5].

Выстраивание такой работы опирается на разнообразные ресурсы педагогического университета, выступающего в качестве базы для организации сопровождения молодых педагогов, обеспечивая совокупность условий для деятельности центра:

- кадровые (академические ученые, преподаватели, работающие с широкой разновозрастной аудиторией – детьми дошкольного возраста, школьниками, студентами, слушателями (педагоги и не педагоги), методисты, эксперты);
- информационные (электронные библиотеки, образовательные платформы, социальные сети);
- инфраструктурные (УлГПУ им. И.Н. Ульянова как университетский комплекс, реализующих полный цикл образовательных программ от дошкольного до последипломного образования);
- научные (лаборатории, научные журналы, издательский центр и т.д.);
- методические (консультации, методические объединения, профессиональная супервизия, мастер-классы, открытые занятия);
- образовательные (программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки, стажировки, практики) и др.

Выявление ресурсов университета как средства амплификации профессионально-личностного развития молодых педагогов позволяет проектировать и организовывать системную деятельность по их сопровождению.

Исходя из выявленных у молодых педагогов затруднений в профессиональной деятельности, мониторинг которых ведется с 2015 г., анализа ресурсной базы педагогического университета и опыта деятельности координаторов центра, мы определили следующие перспективные задачи:

- корректировка программ образования студентов университета (бакалавриата и магистратуры) с учетом устранения дефицита компетенций выпускников для будущей адаптации к педагогической профессии;
- изменение методов и технологий преподавания в вузе таких научных областей знаний, как педагогика и психология;
- организация педагогических практик и стажировок студентов выпускных курсов с учетом выявленных во время мониторинговых исследований проблем, с которыми сталкиваются молодые педагоги;
- развитие наставничества над молодыми специалистами сферы образования посредством более широкого вовлечения профессорско-преподавательского состава университета;
- расширение взаимодействия с различными организациями, осуществляющими сопровождение молодых кадров (например, с Клубом молодых педагогов Ульяновской области) [6];
- создание на базе УлГПУ Центра научной и методической коллаборации работников образования. Предполагается, что создание данного центра будет включать в себя такие структуры, как «Региональный хаб компетенций» в области цифровизации образования, «Академия методического коворкинга» педагогов системы высшего, общего и дополнительного образования, «Точка коллаборации молодых педагогов и реверсивного наставничества».

Реализация поставленных нами задач будет в значительной мере способствовать реализации национального проекта «Образование», формированию у выпускников педагогического университета компетенций, необходимых для успешной адаптации и профессионального становления в условиях современного сложного общества и цифровой экономики, развитию профессионального потенциала молодых педагогов и пополнению образовательных организаций новым поколением учителей, что благоприятно скажется на развитии социального капитала региона.

Литература

1. Закон Ульяновской области «О статусе педагогических работников, осуществляющих педагогическую деятельность на территории Ульяновской области». URL: <http://docs.cntd.ru/document/463731681>.

2. Стратегия социально-экономического развития Ульяновской области до 2030 года. URL: <https://ulgov.ru/page/index/permlink/id/15290>.
3. *Глебова З.В.* Комплексное сопровождение профессиональной деятельности молодого педагога в условиях университетского комплекса: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2019.
4. *Данилов С.В., Шустова Л.П.* Возможности педагогического университета как федеральной инновационной площадки по сопровождению молодых педагогов // Поволжский педагогический поиск. 2018. № 4. С. 14–18.
5. Сопровождение развития педагога на начальном этапе профессиональной карьеры / под ред. С.В. Данилова, Л.П. Шустовой, З.В. Глебовой. Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2017.
6. Центр сопровождения молодых педагогов как акмеологическая модель наставничества в университетском комплексе / С.В. Данилов [и др.] // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 5. URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=29161>.
7. *Шустова Л.П., Данилов С.В., Глебова З.В.* Дополнительная образовательная программа как абрис инновационных возможностей в организации сопровождения молодых педагогов // Инновационные проекты и программы в образовании. 2019. № 3. С. 30–36.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-221-229

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕТОДИСТА СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Домашенко И.В.

старший преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии
Донецкого республиканского института дополнительного
педагогического образования
domashenkoinna71@gmail.com

Важность проблемы построения целостной системы непрерывного образования на этапе инновационных изменений в образовании в аспекте развития профессиональной компетентности работников муниципальных методических служб объясняется необходимостью решения противоречий между традиционной консервативностью системы подготовки и научно-методического сопровождения профессионального роста педагогических работников и необходимостью постоянной модернизации знаний, умений, повышения реального уровня профессиональной компетентности методистов, их готовности решать образовательные задачи. В статье рассмотрены особенности развития личностно-профессиональной компетентности ме-

тодистов системы общего образования в условиях постдипломного образования. Осуществлен анализ интерактивных методов обучения методистов в условиях постдипломного образования через призму системного, личностно-деятельностного, аксиологического и компетентностного подходов. Представленные интерактивные методы и формы обучения способствуют повышению качества овладения профессиональной деятельностью и мастерством; позитивному отношению педагогов к обучению и формированию положительной мотивации самообразования и могут быть использованы учреждениями дополнительного профессионального образования в системе постдипломного образования педагогов.

Ключевые слова: методист, компетентность, профессиональное развитие, методисты муниципальных методических служб, система постдипломного образования.

DEVELOPMENT OF METHODOLOGIST'S PERSONAL AND PROFESSIONAL COMPETENCIES IN SYSTEM OF GENERAL EDUCATION IN PROCESS OF IMPROVING ITS QUALIFICATION

Domashenko I.V.

senior professor of Education Management and Psychology dpt.
of Donetsk Republic Institute of Additional Teacher Education

The purpose of this article is to discuss the importance of building integral system of life-long education in aspect of professional competence development of municipal methodology services employees on stage of innovative changes in educational system. The importance we see as a necessity of solving contradictions between conservatism of traditional instructional system, scientific and methodological support of improving qualification of pedagogues from one part. And necessity of professional competence enhancement of methodologists, their knowledge and skills renovation and readiness to solve educational issues from another part. This article observes development of personal and professional competence of methodologists of general education system in post graduate education. To demonstrate this we made analysis of interactive instructional methods of post graduate education of methodologists. The analysis was made on basis of systemic, personal, axiological and competence based approaches. Presented interactive educational methods and forms serve to improvement of professional skills mastering, forming of motivation to self-education. These results may be used by teacher's in-service centers in system of post graduate education.

Keywords: methodologist, competence, professional development, methodologists of municipal methodological services, system of post graduate education.

Повышение квалификации работников муниципальных методических служб выступает важнейшим структурным элементом постдипломного образования методистов системы общего образования, целью которого является обогащение профессиональной и общей культуры методистов, обновление и углубление профессиональных знаний, умений и навыков, развитие профессиональной компетентности, что определяет специфичность его осуществления, особенности содержания, форм и методов обучения.

Профессиональная компетентность определяется многими исследователями как совокупность личностных качеств, знаний, умений, обеспечивающих высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности, ее результатов, самопознание и саморазвитие; как сложное системное образование, которое является составляющей профессиональной деятельности педагога и основой его мастерства и творчества [1–6].

Сегодня в постдипломном образовании преимущественно используются методы традиционной педагогики, которая часто не в состоянии предложить эффективные технологии обучения взрослых с адекватным учетом специфики образования именно этой категории слушателей. Кроме того, организация процесса обучения в системе повышения квалификации – задача сложная в силу многих причин: цикличности обучения; неоднородного состава слушателей по возрастным, физиологическим и психологическим характеристикам, стажу работы, общей культуре, уровню профессиональной подготовки и т.п.

Все это актуализирует проблему профессионального развития методистов системы общего образования в системе повышения квалификации через обновление целей, содержания, методов и форм обучения, создание оптимальных педагогических условий, направленных на то, чтобы профессиональный рост методистов базировался на усвоении ими необходимых компетенций.

В ответ на вызовы времени приоритетными методами обучения в системе повышения квалификации методистов становятся интерактивные методы, а основное внимание уделяется практическому закреплению полученных знаний, умений и навыков.

Важными условиями обеспечения эффективного развития профессиональной компетентности методиста системы общего

образования как показателя профессионального роста в процессе повышения квалификации являются:

- проектирование организации образовательного процесса на основе деятельностного подхода;
- ориентация учебных модулей дополнительных профессиональных программ на конкретную квалификационную категорию специалистов;
- использование конкретных педагогических ситуаций как метод формирования и развития ключевых компетенций;
- формирование групп с максимальным учетом образовательных запросов педагогов;
- использование различных форм прохождения курсового повышения квалификации (очная, с применением дистанционных технологий);
- осуществление системы учебной работы с кадрами на местах;
- организация выездных практических занятий, практики и практикумов, где слушатели приобретают практический опыт.

В свете нашего исследования общенаучный уровень методологии концептуальных подходов интерактивного обучения обусловливается необходимостью осуществления анализа интерактивных методов обучения методистов в условиях постдипломного образования через призму системного, личностно-деятельностного, аксиологического и компетентностного подходов.

Сущность системного подхода в интерактивном обучении слушателей заключается в исследовании строения и функционирования целого – процесса интерактивного обучения методистов – на основе определения его элементов, сущностных внутренних связей и раскрытия специфической природы указанного явления.

Личностно-деятельностный подход в интерактивном обучении предполагает ориентацию на естественный процесс развития профессионально-личностного потенциала педагогов и целенаправленный процесс повышения квалификации работников методических служб в интерактивной образовательной среде, на общую профессиональную деятельность, определяя участника образовательного процесса в качестве субъекта педагогического взаимодействия. Личностно-деятельностный подход рассматривает социальную активность личности педагога как средство его профессионального развития и самосовершенствования.

Аксиологический подход в интерактивном обучении методистов обеспечивает реализацию ценностно-акмеологических принципов постдипломного образования, предусматривает проявление сформированности мотивов, ценностных ориентиров, рефлексии, коммуникативности, толерантности, уровня эмоционального включения в интерактивное взаимодействие слушателей.

Компетентностный подход заключается в смещении акцента с накопления знаний, умений и навыков на формирование и развитие у методистов способности практически действовать, применять индивидуальные техники в различных ситуациях педагогической деятельности.

Проблема активизации познавательной деятельности, развития самостоятельности и творчества слушателей курсов повышения квалификации была и остается одной из актуальных задач педагогической науки. При активном обучении слушатель в большей степени становится субъектом учебной деятельности, вступает в диалог с преподавателем, активно участвует в познавательном процессе, выполняя творческие, поисковые, проблемные задания.

Под активными методами понимают методы, которые реализуют установку на большую активность субъектов в образовательном процессе; при которых преподаватель и слушатели взаимодействуют друг с другом, а обучающиеся – не пассивные объекты, а активные участники процесса образования.

На наш взгляд, активные методы обучения являются методами педагогического воздействия и компонентами содержания обучения, так как с их помощью можно реализовывать деятельность, которую вербальным путем реализовать невозможно. Активные методы обучения в условиях постдипломного образования позволяют проектировать учебную (профессиональную) ситуацию, активизировать мыслительную деятельность слушателей, формировать навыки самостоятельного принятия решений в условиях игрового (имитационного) моделирования, повысить мотивацию обучения, создать перманентное коммуникационное взаимодействие слушателей и преподавателей.

В нашем исследовании под активным мы понимаем такой вид обучения, при котором педагог выступает субъектом познавательной деятельности, поскольку субъектность слушателя является

условием и средством его развития. Субъектность мы трактуем как первопричину активности, что находит отражение в высоком уровне активности, проявлениями которой являются самосознание, самостоятельность, открытость к самосовершенствованию, саморазвитие, саморегуляция, самообразование и самоидентификация, что имеет принципиальное значение в процессе профессиональной переподготовки.

Активные методы обучения можно разделить на определенные группы:

- традиционные (неимитационные), которые обеспечивают накопление количества знаний и умений. Основной проблемой педагогической деятельности в такой ситуации является создание у слушателей мотивации самостоятельного получения знаний;
- новые (имитационные), обеспечивающие усиление роли мышления и развитие мотивации слушателей;
- новейшие (развивающие), обеспечивающие формирование интеллектуальной культуры и культуры саморазвития личности.

Применение активных методов обучения в процессе подготовки методистов способствует получению качественно лучших результатов, апробации и систематизации учебного материала, повышению качества овладения профессиональной деятельностью, овладению основами профессионального мастерства, развитию профессиональной компетентности специалистов в условиях постдипломного образования.

Интерактивные методы постдипломного обучения квалифицируют как систему субъект-субъектных отношений, основу которой составляет освоение педагогами методов, средств обучения, теории их использования во избежание проявлений в сознании педагогов шаблонов, стереотипов в отношении к профессиональной деятельности.

В свете нашего исследования интерактивное обучение мы рассматриваем как педагогический процесс, являющийся совокупностью закономерных, последовательных и активных методов педагогического взаимодействия преподавателя и слушателей с целью развития их профессиональной компетентности. Именно поэтому целью интерактивного обучения методистов в системе

постдипломного образования является создание таких условий, при которых слушатель сам добывает и контролирует знания и собственную компетентность в процессе профессионального роста. Под интерактивными методами мы понимаем взаимодействие субъектов учебного процесса на основе создания информационно-развивающей среды, персонифицированного подхода и ценностного отношения к личности слушателя.

К наиболее часто используемым в Донецком республиканском институте дополнительного педагогического образования интерактивным методам обучения педагогов относятся:

- лекция-беседа, которая является наиболее распространенной и простой формой активного привлечения слушателей в учебный процесс с помощью постановки вопросов, имеющих не директивный, а информационный характер;
- проблемная лекция, актуальность использования которой основывается на том, что основным условием успешного обучения является проблемность учебного материала;
- лекция-дискуссия, обеспечивающая активный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами лекции;
- лекция – анализ конкретной ситуации, предполагающая использование дискуссионного диалогического взаимодействия, однако предметом обсуждения является не отдельный вопрос, а определенные ситуации (профессиональная, социальная);
- кейс-стади – создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни (основные средства использования данного интерактивного метода на лекциях – банк кейсов, иллюстрирующих проблему, пути ее решения или концепцию в целом, видеоклипы, методические рекомендации по их использованию, вопросы для обсуждения, задачи методистам для дальнейшей самостоятельной работы);
- лекция с использованием техники обратной связи, подчеркивающая интегративный характер интерактивной технологии;
- семинар-исследование для анализа актуальных теоретических и практических проблем с использованием игровых методик, тренинговых упражнений для выработки навыков и умений продуктивной умственной деятельности;
- дидактические игры, направленные на получение знаний, умений и выработку навыков, необходимых для успешного

воссоздания и усвоения общественного опыта, самоуправления процессом профессионализации;

- моделирование ситуаций – создание и анализ конкретной ситуации, моделирование типичных ситуаций профессионального общения;
- «мозговой штурм», позволяющий свободно высказывать свои предложения (достаточно часто неожиданные) в контексте предложенной темы;
- «информационный лабиринт», в который входит деятельность по приему, регистрации документов, их движению и поиску, соответствующие операции рассмотрения, согласования, визирования, формирования в дела и дальнейшее хранение. Заключительная часть «информационного лабиринта» проводится в форме дискуссии, во время которой обсуждаются все выполненные процедуры и принятые решения;
- психодрама – активный метод группового взаимодействия, позволяющий во время выполнения или моделирования жизненных ситуаций личного значения устранить неадекватные эмоциональные реакции и выработать умение социальной перцепции;
- балинтовские группы – своеобразная модель группового анализа межличностных и профессиональных проблем. Балинтовские группы способствуют повышению компетентности в профессиональном и межличностном общении, осознанию личностных ошибок, блокирующих профессиональные отношения с партнерами, профессиональному решению конфликтов, формированию ситуаций коллегиальной поддержки;
- тренинг – комплекс интерактивных форм развития личности в системе межгруппового взаимодействия, который противодействует отчуждению, помогает налаживанию межличностных отношений; группа является отражением общества в миниатюре; в группе участники имеют возможность идентифицировать себя с другими, что значительно повышает эффективность овладения новым опытом; в группе личность может получать обратную связь и поддержку со стороны других участников;
- проективное рисование: рисунок является средством невербального выражения эмоционального состояния, передачи

определенного социально-педагогического содержания, стимулирует выражение чувств, отношений, состояния и причин, что позволяет лучше понять сущность этих явлений, их динамику и направленность.

Таким образом, развитие личностно-профессиональной компетентности методистов системы общего образования в системе постдипломного образования требует применения интерактивных методов и форм обучения, способствующих повышению качества овладения профессиональной деятельностью и мастерством, позитивному отношению педагогов к обучению и формированию положительной мотивации самообразования.

Результатом обучения в системе повышения квалификации становится положительная динамика личностно-профессиональной компетентности, которая выражается в приросте знаний, умений, навыков, опыта личностного саморазвития, творческой деятельности, эмоционально-ценностных отношений, ценностно-мировоззренческой направленности.

Литература

1. *Введенский В.Н.* Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности // *Инновации в образовании.* 2003. № 4. С. 30–31.
2. *Гильмеева Р.Х.* Развитие профессиональной компетентности учителя в системе повышения квалификации // *Методист.* 2002. № 5. С. 6–8.
3. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // *Высшее образование сегодня.* 2003. № 5. С. 34–42.
4. *Змеёв С.И.* Технология обучения взрослых: учеб. пособие. М.: Академия, 2002.
5. *Мурованая Н.Н.* Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности: метод. пособие. Севастополь: ИПО СГГУ, 2006.
6. *Олейник В.В., Даниленко Л.И.* Профессиональный рост педагогических работников: организационно-педагогический аспект // *Методист.* 2003. № 3. С. 2–5.

ИНТЕГРАЦИЯ УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОСНОВ ИНФОРМАТИКИ В РАМКАХ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Каплунов А.М.

учитель информатики школы имени маршала В.И. Чуйкова г. Москвы
schuv@edu.mos.ru

Системное и взаимосвязанное использование специально разработанных проектных заданий и интернет-сервисов во внеурочной деятельности обучающихся способствует выработке у будущих выпускников знаний и умений в области решения повседневных и профессиональных задач с использованием актуальных информационных технологий.

Ключевые слова: информатика, информационные технологии, проектные задания, интернет-сервисы, внеурочная деятельность.

INTEGRATION OF EDUCATIONAL AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF SCHOOLCHILDREN IN THE STUDY OF THE BASICS OF COMPUTER SCIENCE IN THE FRAMEWORK OF GENERAL EDUCATION

Kaplunov A.M.

teacher of computer science of School named after Marshal V.I. Chuiikov in Moscow

According to the article, systematic and interrelated use of specially developed project tasks and Internet services in the extracurricular activities of students contributes to the development of future graduates' knowledge and skills in solving everyday and professional tasks using up-to-date information technologies.

Keywords: computer science, information technology, project tasks, Internet services, extracurricular activities.

Использование учителями проектных заданий и задач в учебной деятельности не ново, и об использовании данного подхода в обучения существует множество трудов.

Проектные задания учат планированию своей деятельности, формируют навыки поиска оптимальных решений задач, предполагают экспериментальную деятельность и совместную работу, а также позволяют находить практические применения полученным в рамках проектной деятельности знаниям.

Интернет-сервисы зачастую способны сделать процесс образования более интересным и ярким и не менее познавательным.

Внеурочная деятельность согласно Федеральному государственному образовательному стандарту является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся.

В настоящее время важное место в мировой системе образования занимает международный некоммерческий частный образовательный фонд International Baccalaureate («Международный бакалавриат»), основанный в 1968 г. Он включает в себя программы обучения на разных уровнях. Программа МYP (основная школа) «Международного бакалавриата» была полностью пересмотрена после 20 лет развития, а затем вновь запущена в 2014 г. Целью пересмотра была задача удовлетворения потребностей нового поколения студентов, учителей и школьных общин.

Одной из предметных областей МYP является Design. Задачи предметной области Design согласно официальным документам, разработанным «Международным бакалавриатом», разделены на четыре группы:

1. Постановка вопроса/проблемы и анализ.
2. Разработка идей.
3. Создание решения.
4. Оценка.

Представленные задачи являются также и этапами реализации персональных проектов обучающихся в конце обучения по программе МYP.

Таким образом, предметная область Design весьма тесно связана и пересекается с проектной деятельностью как таковой.

В ранее проведенном исследовании была подтверждена необходимость разработки и использования учителями системы внеурочной деятельности школьников при обучении предметной области Design программы МYP.

Внеурочная деятельность школьников при изучении основ информатики в рамках основного общего образования, безусловно, также нуждается в определенной системе. Подобная система должна быть основана на использовании интернет-сервисов и проектных заданий. Процесс разработки такой системы влечет за собой решение многих трудоемких задач.

В рамках проводимого исследования была разработана модель системы внеурочной деятельности (рисунок).



Модель системы внеурочной деятельности

Актуальность данной модели обуславливается:

- мировыми и отечественными тенденциями изменения условий формирования личности;
- необходимостью создания современной и эффективной системы внеурочного обучения Design, полностью удовлетворяющей интересам обучающихся, их родителей, государства и общества;
- спецификой возраста обучающихся.

Система внеурочного обучения, по сути, является способом и средством углубленного понимания детьми изучаемых явлений и процессов в области информатики и информационных технологий.

Грамотный и системный подход к интеграции учебной и внеучебной деятельности школьников при изучении основ информатики в рамках основного общего образования значительно повысит у будущих выпускников знания, умения и способности в области решения повседневных и профессиональных задач с использованием актуальных информационных технологий.

Разработанная модель была апробирована и внедрена школе им. маршала В.И. Чуйкова г. Москвы. На первоначальном этапе была выдвинута гипотеза, цели и задачи эксперимента, а также составлена программа эксперимента. Затем были разработаны пути и способы фиксирования результатов и началась непосредственная реализация. В заключение была произведена количественная и качественная обработка полученных результатов эксперимента, их анализ и обобщение, формулирование выводов.

На примере использования разработанной системы внеурочной деятельности в пятых и sixth классах подтверждена гипотеза о том, что грамотное и системное использование проектных заданий и интернет-сервисов во внеурочной деятельности обучающихся в рамках предметной области Design программы МУР (основная школа) «Международного бакалавриата» будет способствовать получению обучающимися самых актуальных знаний, умений и конкретных навыков для решения повседневных жизненных и проектных задач и, как следствие, повышению качества обучения.

Из результатов анализа среднего общего балла успеваемости выявлено, что он у экспериментальной группы вырос практически на один балл по сравнению со средним общим баллом успеваемости у контрольной группы.

Обучающиеся в рамках разработанной и реализуемой системы внеурочной деятельности получают самые актуальные знания и умения посредством системно-деятельного подхода, овладевая конкретными навыками для решения повседневных жизненных и профессиональных задач.

Заметно повысился средний уровень успеваемости у обучающихся экспериментальной группы. Уровень успеваемости по ин-

форматике и предметной области Design повысился у подавляющего большинства обучающихся экспериментальной группы.

Как и предполагалось, разработанные проектные задания, реализуемые в рамках внеурочной деятельности в пятом классе, помогли обучающимся гораздо быстрее и легче воспринимать программу по информатике в шестом классе.

Используемые в рамках разработанной и реализуемой системы внеурочной деятельности интернет-сервисы, с которыми познакомились обучающиеся, впоследствии использовались для решения повседневных жизненных и профессиональных задач.

Так, например, анкетирование показало, что интернет-сервисы для изучения программирования обучающиеся продолжают использовать для более углубленного изучения и развития алгоритмического мышления. Графические онлайн-редакторы и сервисы для создания мультипликаций и логотипов используют преимущественно творческие обучающиеся для подготовки своих выступлений. Интернет-сервисы для создания лент времени стали пользоваться большой популярностью у участников экспериментальной группы. Многие используют их на различных предметах в школе и в жизни для представления хронологической информации в более наглядной форме.

В рамках данной работы проверена эффективность именно интернет-сервисов и проектных заданий как ключевых элементов разработанной системы.

Учитывая непродолжительный период проведения эксперимента, полностью подтвердить эффективность использования всей разработанной системы внеурочного обучения, интернет-сервисов и проектных заданий при обучении предметной области Design невозможно, однако с уверенностью можно сказать, что на начальном этапе апробирования использование разработанной системы и разработанных проектных заданий эффективно.

Гипотеза о том, что грамотное и системное использование учителями и педагогами проектных заданий и Интернет-сервисов во внеурочной деятельности обучающихся в рамках предметной области Design программы МУР (основная школа) «Международного бакалавриата» будет способствовать получению обучающимися самых актуальных знаний, умений и конкретных навыков для решения повседневных жизненных и проектных задач и, как

следствие, повышению качества обучения на начальном этапе, подтверждена.

Внедрение и активное использование учителями и педагогами интерактивных интернет-сервисов, отвечающих современным требованиям и качеству образования, несомненно, делают процесс образования более интересным и ярким. Над особым образом спроектированными проектными заданиями обучающиеся активно и с заинтересованностью продолжают работать и во внеурочной деятельности. Использование обучающимися всевозможных интернет-сервисов способствует решению ими повседневных жизненных и профессиональных задач в будущем.

Учитывая современные реалии и наш быстро меняющийся технологичный мир, учителям несомненно стоит активно использовать в своей деятельности проектные задачи и современные интерактивные интернет-сервисы.

Литература

1. *Гриншкун В.В.* Информационные технологии и дизайн: международный опыт применения // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Информатизация образования. 2016. № 4. С. 7–13.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-235-239

ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Китикарь О.В.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии спорта
Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко
naboka.oxana@yandex.ru

Ильевич Т.Н.

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики
и современных образовательных технологий
Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко
tdsu23@idknet.com

Современные реалии требуют целевого, структурного и технологического изменения существующей системы образования на всех ступенях. Цель исследования – определить принципы моделирования процесса подготовки современного педагога, способного к эффектив-

ной профессиональной деятельности в условиях информационно-образовательной среды.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда; региональная модель подготовки педагогов; онлайн обучение; цифровое обучение; открытая образовательная среда.

PRINCIPLES OF IMPLEMENTING REGIONAL TEACHER TRAINING MODEL IN THE CONTEXT OF INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Kitikar' O.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Sports Pedagogy and Psychology dpt. of Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko

Ilyevich T.N.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, head of Pedagogy and Modern Educational Technologies dpt. of Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko

Modern reality requires targeted, structural and technological changes in the existing education system at all levels. The purpose of the article is to cover the principles of modeling the process of training a modern teacher who is capable of effective professional activity in the digital environment.

Keywords: information and educational environment, regional model of teacher training, online training, digital training, open educational environment.

Современный этап развития российского общества характеризуется необходимостью реформирования системы образования. Это связано со следующими объективными факторами: высокая скорость распространения информации в цифровом пространстве; масштабное освоение населением, в том числе и детьми, современных гаджетов; детерминация глобализации, интернационализации и стандартизации в качестве основных векторов развития образования; высокий рейтинг учреждений высшего образования других стран; пандемия коронавируса (COVID-19); потребность в междисциплинарной организации образовательного процесса. Модернизацию системы образования необходимо начинать с по-

иска решений проблемы подготовки педагога, способного эффективно обучать и воспитывать подрастающее поколение в различных, быстро меняющихся условиях жизни.

Цель нашего исследования: определить принципы моделирования процесса подготовки современного педагога, способного к эффективной профессиональной деятельности в условиях информационно-образовательной среды.

Современные реалии требуют целевого, структурного и технологического изменения существующей системы образования на всех ступенях. Ситуация в образовании сегодня характеризуется тем, что зон взаимодействия педагога с обучающимися становится все больше.

Образовательная среда по типу взаимодействия участников педагогического процесса может быть закрытого, открытого и смешанного типов [7]. Пример закрытой образовательной среды – классно-урочная форма организации педагогического процесса. Открытая образовательная среда не ограничена рамками взаимодействия в учреждении и основана на свободном доступе к содержательной, структурной, методической и технологической информации о педагогическом процессе. В данном случае количество участников образовательного процесса и виды обучения не ограничены; формат взаимодействия педагогов и обучающихся может быть различным – дистанционным, удаленным и онлайн. Смешанная образовательная среда реализуется на практике в виде гибридного и смешанного обучения [2]. Открытая и смешанная образовательная среда позволяют говорить о необходимости уточнения понятия «информационно-образовательная среда в педагогической науке» [1].

Под современной информационно-образовательной средой будем понимать организованное взаимодействие участников образовательного процесса (включая родителей учеников, администрацию образовательного учреждения и других заинтересованных лиц), не ограниченное в пространстве и времени, основанное на принципах цифрового и смешанного инновационного обучения и воспитания, направленное на развитие личностного потенциала и мотивов обучающихся [2].

Формирование готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях информационно-образовательной среды возможно на основе региональной разноуровневой

концептуальной модели с учетом особенностей региона и условий открытой и смешанной образовательных сред на основе следующих закономерностей: взаимозависимость содержания и технологической стороны педагогического процесса в вузе от формы взаимодействия и состава участников образовательного процесса; учет выявленных профессиональных дефицитов и выбор на этой основе точек роста студента; обоснование нормативно-управленческих, образовательных, технологических условий реализации образовательного процесса в вузе с учетом специфических особенностей цифровой среды; организация персонифицированного подхода к образовательному процессу [4].

Реализация данных закономерностей обеспечивается группой специфических принципов: диффузности (основан на распределении будущих педагогических ролей, связанных с изменением внешней среды); смыслового обучения; междисциплинарности в построении содержания дисциплин учебного плана на основе конвергенциального подхода; вариативности; детерминации (устойчивость традиционных закономерностей и принципов обучения и воспитания); педагогической поддержки (обеспечение комфортной эмоциональной образовательной среды); приоритетности в обучении проектных технологий; субъектности; интерактивности (доминирование интерактивного обучения и воспитания в открытой образовательной среде вуза); компенсаторного (основан на компенсации и взаимозаменяемости способов взаимодействия педагогов и обучающихся в разной среде обучения (онлайн, смешанной и т.д.); целостности на основе интеграции и взаимопроникновения компетенций; модульности (по разным типам связи учебных дисциплин образовательной программы – горизонтальной или вертикальной); программированного обучения на основе учета уровня развития критического мышления, креативности, эмоционального интеллекта, способности к обучению на протяжении всей жизни [6]; взаимообучения; адекватности (уместность и эффективность использования интернет- и дистанционных технологий с учетом требований образовательных систем и личностных достижений студентов); сетевого сообщества (основан на учете взаимодействия сетевых сообществ в виртуальной среде).

Мы пришли к выводу, что построение информационно-образовательной среды в вузе для профессиональной подготовки

современных педагогов возможно на основе региональной разноразмерной концептуальной модели с соблюдением выделенных закономерностей и принципов ее реализации.

Разноразмерность модели подразумевает создание целостной информационно-образовательной среды на уровне общего, высшего и дополнительного образования на основе реализации содержательных, методических и технологических принципов формирования следующих профессиональных компетенций педагогов: поиск и работа с информацией; безопасность в интернете; управление информацией и данными; организация обучения в цифровой среде; кооперация и коммуникация в цифровой среде; саморазвитие в условиях неопределенности.

Разработанная модель предполагает в основе подготовки педагогов учет региональных особенностей реализации образования с соблюдением общего подхода к подготовке современных педагогов на основе управления ею средствами цифрового образования.

Литература

1. *Капшутарь М.А.* Личностные смыслы гуманитарного образования // *Фундаментальные исследования*. 2006. № 11. С. 59–60.
2. *Китикарь О.В.* Особенности понятийного аппарата в педагогической науке // *Проблемы современного педагогического образования*. Сер. Педагогика и психология. 2017. Вып. 55, ч. 3. С. 70–74.
3. *Китикарь О.В.* Теоретические аспекты реализации образовательных программ на основе междисциплинарности // *Электронный научный журнал*. 2019. № 9. URL: <http://co2b.ru/uploads/enj.2019.09.pdf>.
4. *Коваленко В.И., Курганский С.И., Соколова О.А.* Факторы развития образовательной системы вуза // *Современные проблемы науки и образования*. 2017. № 6.
5. *Онушкин В.Г., Огарев Е.И.* Персонификация образования // *Энциклопедия профессионального образования*: в 3 т. М.: АПО, 1999. Т. 2. С. 246–247.
6. *Попова О.В.* Персонифицированные информационные технологии в процессах социализации личности // *Персонифицированные информационные технологии в процессах социализации личности и экономике*. Новосибирск: Изд-во НГУ, 2006. С. 6–10.
7. *Ivanova S.V., Elkina I.M.* Education quality in the postindustrial society // *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*. URL: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.08.42>.

ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Конанова Е.И.

кандидат исторических наук, доцент кафедры инклюзивного образования
и социально-педагогической реабилитации Академии психологии и педагогики
Южного федерального университета
eikonanova@sfedu.ru

Тьютор рассматривается в статье как наставник, который помогает выделять и осмысливать опыт, полученный в результате выполнения этапов образовательной деятельности в проекте, а также мотиватор для формирования индивидуальной траектории саморазвития обучающихся. Представлены примеры реализации проектной деятельности на разных уровнях образования.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, проектная деятельность, среднее профессиональное образование, высшее образование.

TUTOR SUPPORT IN PROJECT ACTIVITIES ON THE EXAMPLE OF SECONDARY VOCATIONAL AND HIGHER EDUCATION

Конанова Е. И.

Candidate of Historical Sciences, associate professor of Inclusive Education
and Socio-Pedagogical Rehabilitation dpt. of Academy of Psychology and Pedagogy
of Southern Federal University

The article considers tutor as a mentor who helps to identify and to comprehend the experience gained in executing the stages of educational activities in a project, as well as a motivator for shaping individual trajectories of students' self-development of. Examples of the implementation of project activities at different levels of education are presented in the paper.

Keywords: tutor support, project activity, secondary vocational education, higher education.

В современной системе образования метод проектов – обучения, основанного на постановке социально значимой цели и ее

240

практическом достижении, – является эффективным средством формирования soft skills (гибкие навыки, необходимые для карьерного роста, включения в корпоративную культуру) и hard skills (твердые навыки, обязательные в профессиональном развитии и самореализации). Именно поэтому проектная деятельность включена в учебный процесс на всех уровнях образования – школьном, среднем профессиональном и высшем. Следует отметить, что проект является обязательной частью заданий ЕГЭ, в частности на примере дисциплины «История».

Какое место в проектной деятельности занимает тьютор? Тьютор выступает в роли не только педагогического наставника, который помогает выделять и осмысливать опыт, полученный в результате выполнения этапов образовательной деятельности в проекте, но и мотиватора для формирования индивидуальной траектории саморазвития, личностного роста, коммуникативных способностей.

Рассмотрим примеры реализации проектной деятельности на разных уровнях образования.

С 2019 г. в средних профессиональных учебных заведениях была введена в качестве обязательной дисциплина «Индивидуальный проект» по предметам старших классов школьной программы: история/обществознание, русский язык / литература, английский язык, естествознание. Каждый учащийся обязан в течении второго курса (3–4-го семестров) написать проект по выбранной теме, продемонстрировав уровень владения методом проектов. Вместе с тем на занятиях студенты пробуют свои возможности в решении комплексных социальных задач по генерированию идей, конструированию структуры (этапов реализации), анализу ресурсов, обоснованию актуальности и гипотезы проекта. Такие проекты, как правило, разрабатываются группой студентов от двух до пяти человек.

Проект «Место памяти – моя семья» в рамках распоряжения Министерства культуры РФ был предложен под эгидой юбилейной даты – 75-летия Победы в Великой Отечественной войне. Студентам необходимо было выполнить ряд задач:

- собрать материал по участию родственников в Великой Отечественной войне – фотографии, письма, памятные вещи;
- на основании устных, письменных, вещественных источников составить рассказ о родственниках, переживших события военного времени;

- выполнить проект творчески, используя поэзию, прозу, песенную, музыкальную культуру, фрагменты кинофильмов, документальную хронику военных лет;
- презентовать итог проектной деятельности, выбрав один из предложенных вариантов: стендовый доклад, спектакль (диалог героев), авторское видео, виртуальная выставка.

В качестве тьюторов, осуществляющих сопровождение проекта на всех этапах подготовки, были привлечены студенты старших курсов, многие из которых имеют опыт педагогической практики в художественных школах, учебных центрах, арт-студиях. Тем не менее для них был организован тренинг по тьюторству на примере реализации проектов разного уровня сложности.

Опыт, который приобрели студенты в решении проектных задач, мотивировал младшие группы второго курса качественно выполнить поставленные задачи в творческом ключе. Все предложенные формы презентации были использованы проектными группами. Для старших студентов (третий-четвертый курсы) это дало возможность реализовать педагогические, организационные, профессиональные навыки в методологии дизайн-мышления (в логике поэтапного осмысления – эмпатия, фокусировка, генерация идей, прототип, тестирование), что является существенным преимуществом в конкуренции на образовательном рынке.

Результаты можно посмотреть на сайте Ростовского художественного училища им. М.Б. Грекова (раздел «75-летию Победы в Великой Отечественной войне посвящается» (<http://rhug.ru/sobyitiya/>)).

Второй пример – реализация проектной деятельности в Южном федеральном университете для группы студентов-бакалавров из Пекинского международного университета экономики и бизнеса (University of International Business and Economics (UIBE), Beijing, China). Проектный модуль включал еженедельные встречи в течение осеннего семестра, каждая из которых предполагала решение проектных задач по изучению экономики регионов России. Для сопровождения проектных групп были приглашены бакалавры и магистры ЮФУ направления «Сервис, туризм и гостиничное дело», которые помогали не только понять особенности социокультурного развития регионов, но и освоить деловой разговорный язык, так как одним из требований проектной деятельности

было общение на русском языке. В конце семестра студентам был предложен проект по изучению традиций и обычаев празднования Нового года в России, в который с большим энтузиазмом включились и китайские, и русские студенты. Каждая из проектных команд предложила свой вариант сценария с творческим подходом, и, что особенно приятно, китайские студенты с большим уважением отнеслись к подготовке выступления.

Таким образом, студенты ЮФУ выполняли роль тьюторов, помогая и развивая профессиональные, коммуникативные, общекультурные навыки, мотивируя иностранцев к изучению русского языка в общении и взаимодействии в условиях проектной деятельности.

В целом необходимо отметить, что в обучении по университетским дисциплинам метод проектов дает высокие результаты и, как правило, именно в сотрудничестве студентов младших и старших курсов. Это касается и опыта работы в международных проектных командах.

Также студенты средних профессиональных учебных заведений и университетов участвуют в проектах социальной направленности. Социальное проектирование – один из наиболее эффективных инструментов формирования активной гражданской позиции в решении гуманистических задач общества, особенно актуальный для молодежи. Участие в таких проектах мотивирует инициативность, вырабатывает способность генерировать идеи, формулировать задачи исходя из реальных возможностей и ресурсов, преодолевать трудности поиска эффективных решений, коммуницировать на разных общественных уровнях (органы государственного и муниципального управления, общественные и частные организации и фонды, профессиональные сообщества). Например, в организации досуга для людей с особыми потребностями (экскурсии, арт-студии, мастер-классы) реализуется формат социального тьюторства, который дает стимул интеграции и самореализации людей с ОВЗ и инвалидностью.

Таким образом, тьюторское сопровождение в проектной деятельности приобретает актуальность в современном обществе. Диапазон профессионального применения, как показывает опыт, не ограничивается исключительно сферой образования. Все направления, связанные с индивидуальным развитием, личностным

становлением, творческой самореализацией, поиском профессиональной траектории, входят в функционал тьютора.

Литература

1. Кузнецова Г.В. Социальное проектирование как способ формирования со-зидательной активности студенческой молодежи // Современная наука. 2015. № 2. С. 73–77.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-244-248

МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ-ФИЗИКАМИ)

Негрий В.А.

аспирант факультета педагогического образования
Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова
v.negrii@gmail.com

Модель психолого-педагогической поддержки студентов ориентирована на их профессиональное-научное самоопределение и включает три направления (адаптационное, профессиональное-психологическое и психолого-акмеологическое). Раскрыта этапность реализации проекта и планируемый результаты.

Ключевые слова: психолого-педагогическая поддержка, профессиональное самоопределение, студенты.

THE MODEL OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS (CASE STUDY OF STUDENTS IN PHYSICS)

Negriy V.A.

postgraduate student of Lomonosov Moscow State University

The model of psychological and pedagogical support for students is focused on their professional and scientific major and includes three areas (adaptive, professional-psychological and psychological-acmeolog-

ical). The article covers the stages of the project implementation and the planned results.

Keywords: psychological and pedagogical support, professional self-determination, students.

Период обучения в вузе является важнейшим в жизни будущего специалиста, так как именно в это время он становится участником производственных отношений, у него формируются взгляды на профессию, изменяется система ценностей, появляются мотивации профессиональной деятельности. Особое место занимает подготовка научных кадров. В 1990-х гг. произошел спад популярности научно-технических профессий из-за социально-экономической ситуации в стране. Но в последние годы ситуация изменилась, и данные обстоятельства обуславливают необходимость поиска условий для становления конкурентоспособного специалиста, реализующего свой творческий потенциал в научной сфере. Важнейшим условием является профессиональное самоопределение будущего специалиста.

Экспериментальные и теоретические разработки, выполненные как за рубежом (Р. Бернс, А. Маслоу, Д. Сьюпер и др.), так и в России (Е.И. Головаха, Е.А. Климов, А.К. Маркова, С.Н. Чистякова и др.), убедительно показали, что различные параметры жизненного самоопределения личности выполняют существенную функцию в регуляции профессионального самоопределения. Проблема профессионального самоопределения рассматривается в аспекте различных теоретических подходов к общей профессиологии (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, В.Ф. Ковалевский, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков и др.), к определению жизненного пути личности (Б.Г. Анянцев, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская), к сущности профессионального самоопределения (Е.И. Головаха, Е.А. Климов, И.С. Кон, И.И. Кузнецов, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова и др.), к профессиональной адаптации студентов (Т.А. Голубева, В.Ф. Колобков, И.М. Милославова, Н.Н. Роженок и др.), к развитию их профессионально значимых качеств (Н.А. Аминов, Л.И. Федорова, Н.В. Фомин и др.), мотивационной сферы и интеллектуальных способностей личности (Дж. Гилфорд, П.Г. Кабанов, В.И. Ковалев, В.А. Крутецкий, Ж. Пиаже, Х. Хеккаузен и др.), ориентированности на саморазвитие (К.Я. Вагина, В.В. Гузеев, Л.Н. Куликова, А.Я. Найн,

Г.А. Цукерман и др.). Определяя условия профессионального самоопределения личности, исследователи говорят о системности и непрерывности образования (Э.Н. Гусинский, М.В. Кларин, А.М. Новиков, Г.П. Щедровицкий и др.), его ориентированности на индивидуальные потенции каждого студента (Д.А. Данилов, В.К. Дьяченко, Е.С. Никитина и др.) и технологичности (М.В. Кларин, Л.М. Митина и др.). Отдельные аспекты личностно-профессионального самоопределения освещались в работах, посвященных вопросам научно-исследовательской деятельности (И.А. Зимняя, А.М. Новиков, Е.С. Спицин, Г.М. Храмова, Н.М. Яковлева и др.). О важной роли научно-исследовательской деятельности в профессиональном самоопределении студентов писали Э.А. Биштова, Э.А. Карманова, Л.И. Кобышева, Н.Н. Решетникова, Т.А. Фирсова и др.

Работы перечисленных и многих других авторов позволили нам рассмотреть различные аспекты проблемы изучения профессионального самоопределения студентов, а также основные направления психолого-педагогической поддержки, реализуемой в вузах. Мы выявили, что профессиональное самоопределение рассматривается, как правило, либо изолированно, либо в контексте близких проблем, но не рассматривалось как источник личностного благополучия студентов и как дальнейший ресурс становления себя как профессионала в научной деятельности. Можно констатировать, что в научно-педагогической теории и практике эта проблема не получила должного обоснования и развития и существует необходимость в создании модели педагогической системы психолого-педагогической поддержки, направленной на становление профессионально-научного самоопределения студентов.

Целью нашего проекта выступает создание и реализация модели педагогической системы психолого-педагогической поддержки, осуществляемой по трем направлениям (адаптационное, профессионально-психологическое и психолого-акмеологическое) и направленной на профессионально-научное самоопределение студентов.

В связи с этим задачей первого этапа стало исследование, направленное на поиск психологических особенностей и различий между студентами, занимающимися научной деятельностью, и другими студентами. Следующей задачей стала разработка модели психолого-педагогической поддержки, направленной на ста-

новление профессионально-научного самоопределения студентов. Этот этап включал в себя анализ исследовательской литературы по данной проблематике, выбор направлений работы и создание техник внутри каждого направления. В результате проведенного исследования на первом этапе нашего проекта было выявлено, что студенты, занимающиеся научной деятельностью, по сравнению с остальными студентами в целом более психологически благополучны (менее выражены показатели тревоги, беспокойства и депрессии, мотивационная сфера представлена внутренними мотивами, жизненные цели в большей степени связаны с помощью другим людям, личностным ростом, заботой о собственном здоровье и социальным признанием). Эти результаты дали основание для подтверждения важности и необходимости психолого-педагогического сопровождения научно-профессионального самоопределения студентов.

Нами была предложена модель психолого-педагогической поддержки, основанная на работе в трех направлениях (адаптационное, профессионально-психологическое и психолого-акмеологическое). В настоящее время идет реализация этой модели на базе физического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова. Для адаптационного направления психолого-педагогической поддержки нами создан и используется опросник «ЗМЛО» (защитных механизмов личности опросник). Имея факторный профиль, полученный с помощью опросника «ЗМЛО», мы получаем практическую рабочую парадигму для выявления, конкретизации и разрешения связанных с обучением проблем респондентов. Эта парадигма хороша именно тем, что является не только эвристической, но и коррекционной, т.е. направлена не только на поиск, но и на разрешение проблем. Также осуществляется создание программ и мероприятий, нацеленных на реализацию профессионально-психологического и психолого-акмеологического направлений. Используется техника игрофикации – игры-тренинги «Кандидат магических наук» и «Как выжить на физфаке». Тренинг «Как выжить на физфаке» учит управлять своим временем и эмоциями, лучше понимать собственные потребности и желания, справляться с жизненными трудностями и конструктивно общаться с другими людьми. Основная цель ролевой игры-тренинга «Кандидат магических наук» – помощь студентам и аспирантам в освоении их научной

деятельности, а именно научной самостоятельности ученого. Игра «Кандидат магических наук» предполагает, что ее участник приобретает знания, умения и навыки, позволяющие ему лучше ориентироваться/адаптироваться в научной среде; также игра помогает ответить на смысловые вопросы о себе в науке и дальнейшем развитии личности как ученого.

Планируемые результатами работы такой педагогической модели психолого-педагогической поддержки:

- повышение адаптационных возможностей студентов;
- развитие профессионально-личностных качеств;
- профессиональное самоопределение.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-248-260

МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ И ЗАРУБЕЖНОМ ОПЫТЕ

Рыжова О.С.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры образования и педагогических наук
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
osryzhova@sfedu.ru

Гутерман Л.А.

кандидат биологических наук, руководитель Ресурсного учебно-методического центра
по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья
Южного федерального университета
laguterman@sfedu.ru

Актуальность исследования обусловлена необходимостью теоретико-методической разработки моделей подготовки педагогов к работе в условиях инклюзии. Анализ зарубежных источников позволил выявить различные модели такой подготовки, реализуемые в странах всего мира: системное взаимодействие университетов и образовательных школ, наставничество, базовая подготовка, практический опыт, программы профессиональной переподготовки, методические центры, виртуальные образовательные программы, онлайн-курсы и др. Результаты исследования показали, что у респондентов преобладает средний и низкий уровень готовности к инклюзивному образованию. Представлена модульная программа подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, основанная на формировании мотивационно-ценностной, когнитивной, операционно-деятельностной, рефлексивно-оценочной готовности будущих педагогов к инклюзивной практике, освоении ими компетенций в овладении комплексом гуманитарных и ассистивных технологий работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: студенты, будущие педагоги, профессиональная деятельность, инклюзивное образование, подготовка кадров, модели подготовки, гуманитарные, ассистивные технологии, лица с ограниченными возможностями здоровья.

MODELS OF THE FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE OF TEACHERS IN DOMESTIC AND FOREIGN EXPERIENCE

Ryzhova O.S.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor
of Education and Pedagogical Sciences dpt. of Academy of Psychology and Pedagogy
of Southern Federal University

Guterman L.A.

Candidate of Biological Sciences, head of Resource Educational and Methodological
Center for the Teaching of Disabled People and Persons with Disabilities
of Southern Federal University

The relevance of the study is due to the need for theoretical and methodological development of models for training teachers for work in conditions of inclusion. Analysis of foreign sources made it possible to identify various models of training teachers for professional activities in an inclusive education, implemented in various countries around the world: systemic interaction between universities and educational schools, mentoring, basic training, practical experience, professional retraining programs, methodological centers, virtual educational programs, online courses, etc. The results of the study showed that the respondents had average and low levels of readiness for inclusive education. A modular program for the preparation of future teachers for work in an inclusive education is presented, based on the formation of motivational-value, cognitive, operational-activity, reflective-evaluative readiness of future teachers for inclusive practice, the development of competencies in mastering a complex of humanitarian technologies and work with individuals disabilities.

Keywords: students, future teachers, professional activities, inclusive education, personnel training, training models, humanitarian, assistive technologies, persons with disabilities.

Инклюзивное образование предъявляет особые требования к профессиональной и личностной подготовке педагогов, которые должны ясно понимать сущность инклюзивного подхода, знать возрастные и психологические особенности воспитанников с различными патологиями развития, уметь реализовывать конструк-

тивное педагогическое взаимодействие между всеми субъектами образовательной среды. Одним словом, педагог должен быть готов к осуществлению профессиональной деятельности в условиях инновационного образовательного процесса.

Целью нашего исследования являлось изучение различных моделей формирования инклюзивной профессиональной компетентности будущих педагогов и выявление наиболее эффективных из них.

Нами были определены следующие задачи исследования:

1. Изучить проблемы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

2. Обосновать критерии и выявить уровни готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.

3. Разработать и теоретически обосновать модели подготовки педагогов к работе в условиях инклюзии.

Наше исследование основано на предположении, что подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования будет результативной, если:

- будет направлена на развитие профессиональной компетентности и формирование личностно-профессиональных установок на совместное обучение детей с нормальным и нарушенным развитием;
- содержание подготовки педагогов будет сконструировано с учетом тенденций развития инклюзии в зарубежной и отечественной практике с применением гуманитарных образовательных и ассистивных технологий;
- она будет обеспечивать формирование мотивационно-ценностной, когнитивной, операционально-деятельностной и рефлексивно-оценочной готовности к работе в условиях инклюзивного образования.

Вопросы формирования готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования рассматривали С.В. Алехина, И.В. Возняк, О.В. Клезович, Л.М. Кобрин, О.А. Козырева, О.С. Кузьмина, И.Н. Хафизуллина, В.В. Хитрюк, А.Я. Чигрина, Ю.В. Шумиловская, E. Fitzsimons, Sh. Hardiman и др.

В качестве теоретико-методологических оснований подготовки кадров к инклюзивному образованию нами были определены следующие:

- концепция интегрированного (инклюзивного) обучения детей с особыми образовательными потребностями и ограниченными возможностями здоровья (Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко);
- исследования, раскрывающие моделирование инклюзивного образования с позиции синергетического подхода (И.Е. Авррина, С.В. Алехина, Т.П. Дмитриева, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, М.Л. Семенович и др.);
- теоретические основы компетентностного подхода, определяющие профессиональную компетентность педагога как способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности (О.А. Акулова, И.С. Батракова, Е.С. Заир-Бек, Е.И. Казакова, В.А. Козырев, С.А. Писарева, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына, Н.В. Чекалева и др.);
- концепция профессиональной компетентности педагогов (В.А. Козырева, С.А. Писарева, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына, Н.В. Чекалева и др.);
- теория профессиональной подготовки (С.Я. Батышев, А.П. Беляева, Х. Берднарчик, Г.А. Бордовский, Н.И. Думченко, И.Д. Клочков, Н.Ф. Радионова, Н.Е. Селезнева, О.Ф. Федорова, В.В. Шапкин, А.Е. Шильникова и др.);
- идеи педагогической поддержки в современной образовательной практике (А.Г. Асмолов, О.С. Газман, Н.Б. Крылова и др.);
- концепции ценностно-ориентационного развития педагога (И.Д. Демакова, М.В. Кларин, Я.А. Пономарев и др.);
- идеи индивидуально-личностного профессионального становления педагога (А.В. Брушлинский, Ю.Н. Кулюткин, В.И. Слободчиков, Г.С. Сухобская, В.Д. Шадриков и др.);
- аспекты теории непрерывного педагогического образования (С.Г. Вершловский, А.П. Владиславлев, Э.Ф. Зеер, С.И. Змеев, В.Г. Онушкин и др.);
- исследования, посвященные созданию и использованию гуманитарных технологий (О.В. Акулова, Н.А. Дука, Н.С. Макарова, С.А. Писарева, Г.П. Сеницына, Н.Н. Суртаева, Н.В. Чекалева и др.).

Анализ психолого-педагогических исследований в области подготовки специалистов к профессиональной деятельности в сфере инклюзивного образования показал, что авторы изучают понятия «инклюзивная готовность», «инклюзивная грамотность»,

«инклюзивная культура». Согласно исследованиям О.В. Клезович, инклюзивная компетентность – это интегративная профессиональная характеристика личности и деятельности педагога в условиях инклюзивной практики, которая характеризуется совокупностью взаимосвязанных ценностно-смысловых ориентаций, инклюзивных знаний и умений, способов и опыта деятельности, профессионально-личностных качеств педагога, а также способности к самоанализу собственной деятельности, позволяющих эффективно осуществлять процесс обучения в условиях инклюзии с учетом различных образовательных потребностей учащихся с целью личностного развития и саморазвития каждого из них [4].

О.А. Козырева определяет инклюзивную готовность педагога как уровень его знаний и профессионализма, позволяющий принимать оптимальные решения в конкретной педагогической ситуации, включающий три группы специальных компетенций: организационно-управленческие, образовательные и методические [6].

Компетентностная модель инклюзивной готовности педагога, согласно исследованиям В.В. Хитрюк, представляет собой комплекс академических, профессиональных и социально-личностных компетенций, определяющих содержание каждого структурного компонента с учетом потребностей всех субъектов инклюзивного образовательного пространства. Инклюзивная готовность педагога определяется как системное интегральное качество субъекта профессиональной педагогической деятельности, которое определяет профессиональный выбор, направленность (ориентацию), поведенческие стратегии и методы профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях инклюзивного образования [10].

В зарубежном и отечественном опыте представлены различные модели формирования инклюзивной компетентности педагогов:

- базовая теоретическая подготовка на этапе получения профессионального педагогического образования;
- программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров различного типа (раздельные и комбинированные программы общего профессионального педагогического и специального (дефектологического) образования (J.-R. Kim);

- центры подготовки педагогов к инклюзивному образованию на базе университета, основанные на партнерстве различных организаций и объединяющие в единое сообщество преподавателей высшей школы, колледжей, курсов повышения квалификации, учителей, практикантов, работающих с учащимися с трудностями в обучении и/или инвалидностью (T. Brandon, J. Charlton);
- наставничество опытных педагогов (A.M. Hansen; E.H. Mattson);
- получение на этапе обучения предпрофессионального опыта работы с учащимися группы риска;
- приобретение опыта работы со студентами с особыми образовательными потребностями;
- практический опыт в инклюзивных классах на этапе подготовки преподавателей в вузах;
- подготовка курсовой работы по инклюзивному образованию;
- включение в учебную программу информации о разнообразии методов и технологий обучения лиц с различными образовательными потребностями;
- интервью с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ;
- прямой контакт с людьми с ограниченными возможностями;
- включенные мероприятия с детьми с ограниченными возможностями, посещающими университет;
- виртуальные программы подготовки инклюзивных педагогов посредством погружения в родительство (методика «Портфолио семейного взаимодействия» (The Family Collaboration Portfolio, K. Scorgie));
- онлайн-курсы для учителей, работающих с детьми с ОВЗ.

В качестве диагностического инструментария нами использовалась анкета, разработанная специалистами Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья ЮФУ, модифицированная нами для опроса студентов ЮФУ.

Выборку данного исследования составили 104 студента V курса бакалавриата заочной формы обучения, обучающихся на педагогическом направлении в различных структурных подразделениях ЮФУ: 20 студентов Академии биологии и биотехнологии им. Д.И. Ивановского, 20 студентов Института математики, механики и компьютерных наук им. И.И. Воровича, 20 студентов Институ-

та филологии, журналистики и межкультурной коммуникации, 40 студентов Академии психологии и педагогики.

Также в анкетировании приняло участие 12 739 педагогов Ростова-на-Дону и Ростовской области.

В анкетировании респондентам было задано 24 вопроса, содержание которых отражало четыре критерия готовности к работе в условиях инклюзивного образования (мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный, рефлексивно-оценочный) по пяти уровням (высокий – 5 баллов, выше среднего – 4 балла, средний – 3 балла, низкий – 2 балла, очень низкий – 1 балл).

Анализ эмпирических данных позволил получить следующие результаты.

Имеют представление о философии инклюзивного образования на 11% больше студентов (91,1%), чем педагогов (80,1%). Хотя прошли курсы повышения квалификации по инклюзивному образованию лишь 17,8% студентов-заочников и 53,8% педагогов.

Заинтересованы в дальнейшем повышении квалификации по данному вопросу 75,6% студентов и 47,6% учителей (причем очень заинтересовано студентов в три раза больше, чем педагогов). 22,2% студентов и 42,8% учителей пройдут курсы только в случае необходимости. Интересен тот факт, что 8,6% опрошенных педагогов (2,2% студентов) вообще не заинтересованы в дальнейшем повышении квалификации в области инклюзивного образования.

Обе группы респондентов считают, что в наибольшей степени затрудняет получение общего образования инвалидность по зрению (52,6% учителей, 42,2% студентов). На втором месте – мнение о том, что это инвалидность по слуху (24,3% педагогов и 31,1% студентов). На третьем месте – нарушения опорно-двигательного аппарата (23,1% учителей, 26,7% студентов).

Подтверждает тот факт, что практически 50% педагогов не проходили повышение квалификации в области инклюзивного образования, совет, который они бы дали ребенку с ОВЗ, инвалидностью: обучаться на дому (19,8%), в специальной (коррекционной) школе (23,3%). То есть 43,1% педагогов и сегодня считают, что дети с ОВЗ должны быть сегрегированы, изолированы и им лучше обучаться в специальных образовательных учреждениях. Идентичную картину мы видим среди ответов студентов: 28,7%

посоветовали бы ребенку с ОВЗ обучаться в общеобразовательной школе; 51,1% – за изолированное обучение.

23,5% учителей и 20% студентов считают, что на эффективность и качество образовательного процесса обучение в классе ребенка с инвалидностью повлияет положительно; 43,5% педагогов и 28,9% студентов считают, что никак не повлияет; 33,9% педагогов и 51% студентов считают, что повлияет отрицательно.

Практически совпадают мнения студентов и педагогов по поводу работы в классе, где есть ребенок с ОВЗ; 31% педагогов и 35,6% студентов считают, что она сложна в психологическом плане; 55,5% педагогов и 53,3% студентов считают, что сложна, но не настолько, чтобы это стало непреодолимым препятствием; сложностей нет, считают 13,3% педагогов и 11% студентов.

Идентичны мнения респондентов обеих групп по поводу вопроса о том, возникнут ли серьезные трудности методического характера при обучении детей с ОВЗ: у 29% педагогов и 31% студентов – да; трудности есть, но они вполне преодолимы, считают 61% педагогов и 62% студентов; заметных трудностей не возникнет, считают 10% педагогов и 7% студентов.

Студенты полагают, что они лучше ознакомлены с техническими средствами обучения инвалидов, чем педагоги: хорошо их знают 27% студентов и 16% педагогов; знакомы в общем плане 36% студентов и 45% педагогов; фактически не знакомы 37% студентов и 39% педагогов.

Обе группы респондентов показали плохое знание ассистивных технологий (немного лучше знания у студентов): хорошо знакомы с системой Брайля лишь 1,7% педагогов и 4,4% студентов; имеют представления 31,7% педагогов и 42,2% студентов; не знакомы вообще 67% педагогов и 53,3% студентов.

Хорошо знакомы с дактильной азбукой (жестовым языком) всего 2,4% педагогов и 8,9% студентов); в общем плане знакомы 78% педагогов и 80% студентов); не имеют представления 19,6% педагогов и 11% студентов.

Имеют отчетливые представления о специфике обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата лишь 7,7% педагогов и 13,3% студентов; в общем плане знакомы 77% педагогов и 73% студентов; вообще не знакомы 15% педагогов и 13,3% студентов.

Впечатлили ответы респондентов на вопрос о том, на каких условиях они готовы работать с детьми с ОВЗ. На обычных условиях согласились 13,2% педагогов и 22% студентов); за дополнительную оплату – 13,8% педагогов и 6,7% студентов; за дополнительную оплату и с тьюторским сопровождением – 34% педагогов и 55,6% студентов; ни при каких условиях – 7,5% педагогов и 4,4% студентов; затруднились ответить 31,4% педагогов и 11% студентов.

Умеют разрабатывать адаптированную образовательную программу для разных категорий 6,7% студентов и 10% педагогов; для одной категории – 26,7% студентов и 41,4% педагогов; не умеют 57,7% студентов и 36,4% педагогов.

Умеют разрабатывать адаптированные учебно-методические материалы для разных категорий 8,9% студентов и 7,3% педагогов); для одной категории – 28,9% студентов и 37,4% педагогов; не умеют 48,9% студентов и 40,3% педагогов.

Хорошо знакомы с требованиями к организации аттестации лиц с ОВЗ 53,3% студентов и 21,8% педагогов; в общем плане знакомы 22,3% студентов и 59,1% педагогов; не знакомы 24,5% студентов и 19,1% педагогов.

Испытывают значительное беспокойство по поводу ухудшения образовательных результатов у нормативных детей в инклюзивном классе 37,8% студентов и 28,3% педагогов; незначительное – 22,2% студентов и 58,9% педагогов; нет беспокойства у 40% студентов и 12,9% педагогов.

Считают, что значительно изменится стратегия и тактика ведения учебной дисциплины в инклюзивном классе 68,9% студентов и 51,95% педагогов; что незначительно – 11,1% студентов и 44,3% педагогов); что не изменится – 20% студентов и 3,7% педагогов.

Анализ эмпирических данных, полученных в ходе анкетирования, позволил нам сделать вывод о том, что и будущие педагоги (студенты педагогических направлений) и практикующие педагоги проявили недостаточный уровень готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования:

- не прошли специальной подготовки к работе в данной области;
- испытывают сложности в психологическом плане, в плане методической обеспеченности, работая с обучающимися с ОВЗ;

- недостаточно хорошо владеют различными ассистивными технологиями.

Результаты исследования показали, что у студентов педагогических направлений и педагогов преобладает средний и низкий уровень готовности к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования, что говорит о необходимости серьезной подготовки к данной деятельности на теоретическом и практическом уровне, разработки специального модуля в учебном плане основной образовательной программы высшего образования по педагогическому направлению. Для педагогов необходима разработка содержания курсов повышения квалификации в области инклюзивного образования.

Нами была разработана модульная программа подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Целью программы является формирование готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. Реализация программы предусматривает решение ряда задач:

- актуализировать понимание будущими педагогами сущности инклюзивного образования, его целевых и ценностных установок;
- способствовать формированию у будущих педагогов знаний о психолого-педагогических закономерностях и особенностях возрастного и личностного развития детей с ОВЗ;
- создавать условия для развития у будущих педагогов способности к эмпатии, корректному и адекватному восприятию детей с ОВЗ;
- содействовать развитию у будущих педагогов умений адекватно отбирать и применять в процессе организации совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием современные технологии и методы обучения, учитывая особые образовательные потребности детей с ОВЗ;
- создавать условия для развития у будущих педагогов умения работать в междисциплинарной команде, обеспечивающей комплексный характер психолого-педагогического сопровождения каждого ребенка с ОВЗ, интегрированного в образовательную среду здоровых сверстников;

- учить будущих педагогов разрабатывать индивидуальные адаптированные образовательные программы для детей с ОВЗ, обучающихся в условиях инклюзии;
- способствовать профессиональному самообразованию будущих педагогов, развитию их способностей определять и анализировать проблемы инклюзивной практики.

Структура программы представлена пятью модулями:

1. Инклюзивное образование как социально-педагогический феномен.

2. Особые образовательные потребности детей с ОВЗ.

3. Технологии, методы и формы организации инклюзивного образования.

4. Технологии формирования у детей с нормальным психофизическим развитием толерантного отношения к сверстникам с ОВЗ.

5. Организация и содержание работы междисциплинарной команды, работа психолого-педагогического консилиума (ППк).

Таким образом, модульная программа подготовки будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования пронизывает все учебные дисциплины, все виды производственной педагогической практики, проектной и научно-исследовательской деятельности с I по IV курс бакалавриата, является стержневой, поскольку:

- направлена на развитие профессиональной компетентности будущих педагогов в области организации совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием;
- структурирована в соответствии с выявленными тенденциями развития инклюзивного образования, а также предусматривает решение педагогами профессиональных задач каждого модуля;
- обеспечивает формирование мотивационно-ценностной, когнитивной, операционально-деятельностной, рефлексивно-оценочной готовности будущих педагогов к инклюзивной практике.

Нами были разработана рабочая программа модуля «Инклюзивное образование», которую мы рекомендуем включить в качестве факультативной дисциплины в учебные планы основных образовательных программ бакалавриата ЮФУ по педагогическим направлениям.

Для педагогов общеобразовательных школ нами разработана программа повышения квалификации «Организация инклюзивного образования для детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС» общим объемом 144 часа.

Технология подготовки педагогов должна быть основана на применении гуманитарных и ассистивных технологий и обеспечивать формирование мотивационно-ценностной, когнитивной, операционально-деятельностной и рефлексивно-оценочной готовности к работе в условиях инклюзивного образования.

К гуманитарным технологиям работы с обучающимися с ОВЗ мы отнесли: технологии контекстного обучения, развития критического мышления, обучения методом кейсов, групповой работы, фокус-групповой работы, проектирования индивидуального образовательного маршрута.

К ассистивным технологиям, средствам и приспособлениям различного характера (программным, электронным, механическим, оптическим и т.д.) мы отнесли инвалидные кресла-коляски, протезы, слуховые аппараты, оптические очки, телевизионные субтитры, роботов-помощников, лифты-подъемники для колясок, звуковые сигналы светофоров, собак-поводырей с соответствующим снаряжением, метод Брайля, жестовую и дактильную речь, звукоусиливающую аппаратуру, слуховые аппараты, кохлеарные импланты и др.

Считаем, что включения в учебные планы ООП подготовки бакалавров и магистров по педагогическим направлениям лишь одного модуля по инклюзивному образованию недостаточно. Это должна быть комплексная и системная работа на протяжении всего периода обучения. Темы лекционных и семинарских занятий, посвященные инклюзивному образованию, должны быть включены в различные дисциплины гуманитарного и психолого-педагогического цикла. Теоретические знания в области инклюзивного образования необходимо закреплять в научно-исследовательской работе (при подготовке курсовых работ и выпускной квалификационной работы), проектной деятельности, на производственной педагогической практике в общеобразовательных организациях (дошкольных образовательных организациях, общеобразовательных школах).

Литература

1. *Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафонова Е.Л.* Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83–92.
2. *Возняк И.В.* Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию детей в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 2017.
3. *Гутерман Л.А.* Роль педагога в формировании инклюзивной образовательной среды // Актуальные проблемы специального и инклюзивного образования детей и молодежи: материалы IV Международной науч.-практ. конф. Таганрог, 2020. С. 33–37.
4. *Клезович О.В.* Формирование готовности слушателей к профессиональной деятельности в условиях инклюзии // Современное образование взрослых: состояние, проблемы и перспективы: материалы науч.-практ. конф. Минск: МГИРО, 2015.
5. *Кобрин Л.М.* Система интегрированного обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии в условиях общеобразовательной сельской школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2006.
6. *Козырева О.А.* Изменения в структуре профессиональной компетентности педагога в условиях перехода к инклюзивному образованию // Сибирский вестник специального образования. 2017. № 1. С. 31–34.
7. *Кузьмина О.С.* Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2015.
8. *Рыжова О.С.* Основные направления взаимодействия вуза и профильных организаций в подготовке молодых педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Преемственность между дошкольным и начальным общим образованием в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта: материалы VI Международной науч. конф. Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)». Ростов н/Д: ИПК РГЭУ (РИНХ), 2019.
9. *Хафизуллина И.Н.* Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Астрахань, 2008.
10. *Хитрюк В.В.* Формирование готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: компетентный подход // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Международ. науч.-практ. конф. М.: Буки Веди, 2013. С. 666–671.
11. *Шумиловская Ю.В.* Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Шуя, 2011.

**ПРОЕКТ «ДИВЕРСИФИКАЦИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК»: ПРОБЛЕМЫ
И РЕШЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ
В МИНИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ)**

Саберов Р.А.

кандидат педагогических наук, доцент, начальник учебно-методического управления
Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина
sabero_v_ra@mininuniver.ru

Чепурнова Н.А.

кандидат философских наук, доцент кафедры всеобщей истории,
классических дисциплин и права
Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина
natalya.chepurnowa@yandex.ru

В статье рассматриваются проблемы подготовки педагогических кадров, ключевой среди которых назван поиск путей повышения эффективности и развития форм учебной деятельности и проведения педагогических практик. В предлагаемой работе проанализированы подходы к понятию диверсификации применительно к педагогической деятельности. Выделены проблемы подготовки педагогических кадров исходя из условий развития образовательной системы Нижнего Новгорода и Нижегородской области, а также внутренних условий развития Мининского университета. Проанализированы существующие формы реализации подготовки педагогических кадров в университете, выявлены риски и возможные точки роста при реализации проекта диверсификации педагогических практик. Возможности массового применения описанных в статье моделей рассматриваются в большей степени как расширение вариативной линейки для построения студентами вуза своих индивидуальных образовательных траекторий.

Ключевые слова: проблемы подготовки педагогических кадров, клинические базы практик, диверсификация практик.

**PROJECT “DIVERSIFICATION OF PEDAGOGICAL
PRACTICES”: PROBLEMS AND SOLUTIONS
(ON THE EXAMPLE OF IMPLEMENTATION
AT MININ UNIVERSITY)**

Sabero_v R.A.

Candidate of Pedagogical Sciences, head of Educational and Methodological dpt.
of Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

In this article it is examined the problems of training pedagogical personnel, where the key of them is determined by the search for increasing the efficiency and development of forms of educational activity and conducting pedagogical practices. It is analyzed the approaches to the concept of diversification in relation to pedagogical activity. The problems of training pedagogical staff are highlighted and they based on the conditions for the development of the educational system of the city of Nizhny Novgorod and the Nizhny Novgorod region, as well as the internal conditions for the development of Minin University. It is analyzed the existing forms of implementing the training of pedagogical personnel at the university, risks and possible points of growth are identified in the implementation of the project of diversification of pedagogical practices. In the article it is described the possibilities of mass application of the models and it is considered to a greater extent as an extension of the variable range for the construction of individual educational trajectories by university students.

Keywords: problems of preparation of pedagogical personnel, clinical practice bases, diversification of practices.

Одной из наиболее актуальных проблем, стоящих перед современной системой подготовки педагогических кадров, является поиск способов повышения эффективности и развития форм учебной деятельности и проведения педагогических практик. Одним из них является диверсификация педагогических практик.

Исследованию различных аспектов диверсификации педагогического образования в России и странах ближнего зарубежья посвящены работы ряда исследователей [4–7; 9; 11–13]. Диверсификация рассматривается авторами с различных сторон и понимается весьма широко – как трансформация системы образования, поиск инноваций и сохранение традиций, индивидуализация образования.

В рамках настоящего исследования мы будем понимать под диверсификацией построение новых моделей осуществления практико-ориентированной подготовки студентов педагогического вуза, направленных на усиление механизмов получения обучающимися разностороннего практического опыта, способствующего развитию их личностных и профессиональных качеств и повышению конкурентоспособности выпускника на рынке труда.

Одним из основных звеньев в системе подготовки педагогических кадров является система образовательных организаций, которые выступают важным звеном в организации практик.

По данным, полученным из открытых источников [10; 14–15], в Нижнем Новгороде насчитывается 186 образовательных организаций, реализующих программы общего и дополнительного образования детей, в Нижегородской области – 686 организаций (без учета Нижнего Новгорода), всего – 872 образовательных организации. Качественный состав характеризуется следующими позициями: из 186 образовательных организаций Нижнего Новгорода – 110 СОШ, 22 СОШ с углубленным изучением отдельных предметов, 17 гимназий, 11 лицеев, 55 организаций дополнительного образования, 26 иные образовательные организации. В Нижегородской области: из 686 организаций – 415 СОШ, 7 СОШ с углубленным изучением отдельных предметов, 4 гимназии, 2 лицея, 148 организаций дополнительного образования, 110 иных образовательных организаций. Таким образом, мы можем утверждать, что уровень образовательных организаций Нижнего Новгорода и Нижегородской области позволяет организовывать педагогические практики для различных специальностей студентов, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование». Студенты могут ознакомиться с различными типами учебных заведений, освоить в практическом взаимодействии приемы педагогической работы с дифференцированными группами обучающихся.

Педагогические практики организуются в Мининском университете в соответствии с положением № 11 о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования, утвержденным ученым советом НГПУ им. К. Минина 21 августа 2020 г., где определено, что «педагогическая практика – тип практики, которая проводится в образовательных организациях различных типов и видов, в том числе в летних лагерях» [2, с. 4].

Такой подход, заложенный при реализации образовательных программ подготовки учительских кадров в соответствии с ФГОС, на наш взгляд, уже изначально позволяет выстраивать логику педагогических практик, при которой на первой ступени подготовки будущего учителя закладываются базовые установки, позволяющие приступить к осуществлению педагогической дея-

тельности, а обучение в магистратуре направлено на усиление научно-исследовательской составляющей практической деятельности учителя, при этом избегая тавтологии, слепого дублирования содержания педагогических практик на данных уровнях обучения в университете.

В настоящее время в Мининском университете на институциональном и сущностном уровне установлены следующие классификации, позволяющие говорить о наличии диверсификации практик.

1. Разделение по форме проведения:

- непрерывно – путем выделения в календарном учебном графике непрерывного периода учебного времени (триместр, семестр, учебный год) для проведения всех видов практик, предусмотренных ОПОП ВО;
- дискретно, т.е. по видам практик – путем выделения в календарном учебном графике непрерывного периода учебного времени для проведения каждого вида (совокупности видов) практики; по периодам проведения практик – путем чередования в календарном учебном графике периодов учебного времени для проведения практик с периодами учебного времени для проведения теоретических занятий (например, один день в неделю в течение непрерывного периода учебного времени (триместр, семестр, учебный год)).

При этом допускается возможность сочетания дискретного проведения практик по их видам и по периодам их проведения.

2. По способам проведения практики – стационарная или выездная.

3. По основным видам деятельности практиканта и реализации на различных ступенях образования.

Основываясь на специфике содержательных блоков практики, можно выделить несколько основных направлений деятельности практиканта: ученая деятельность, внеурочная деятельность, работа с детьми с ОВЗ и инвалидностью, научно-исследовательская и проектная. В свою очередь, содержательный компоненты практики реализуются в зависимости от поставленных задач на разных уровнях образования.

В определенной степени инновационным подходом в проведении педагогической практики является реализация проекта

«Клинические базы практик». В основу лег клинический подход, широко распространенный в медицинском образовании. Он позволяет обеспечить близость к реальной образовательной деятельности, погружение студентов в жизнь современной школы [3]. Для реализации описываемой модели практики в университете была подготовлена соответствующая нормативно-правовая база – положение № 6 «О клинической базе практик НГПУ им. К. Минина (утв. 16.02.2018) [1]. При организации практики в формате клинической базы используется проектная технология: студентам предлагается решить конкретные практические задачи, которые являются значимыми и актуальными для образовательной организации [8].

Однако в настоящее время при реализации педагогических практик в Мининском университете можно выделить следующие проблемы:

- при выборе базы прохождения практики учащиеся чаще всего выбирают образовательную организацию исходя из субъективных предпочтений;
- далеко не все образовательные организации заинтересованы в предоставлении своих ресурсов для организации педагогических практик в силу субъективных и объективных причин;
- снижется уровень теоретического осмысления результатов прохождения практик, что отражается в снижении публикационной активности студентов, а также при организации научно-практических конференций по итогам реализации проектов, связанных с педагогическими практиками;
- затруднены процессы трудоустройства студентов с точки зрения прямой взаимосвязи между прохождением практики и устройством на работу в конкретную образовательную организацию.

Мы видим возможность решения обозначенных выше проблем в диверсификации системы подготовки обучающихся.

Поиск конкретных ответов на вопрос о том, как подготовить студента к будущей профессии в условиях постоянных изменений, на наш взгляд, следует искать в области практической части учебного процесса – в цикле педагогических практик.

В качестве новых перспективных направлений диверсификации педагогических практик предлагаем рассматривать несколько основных моделей:

1. Вертикальная интеграция, поэтапное прохождение обучающимися практики на базе образовательных организаций разных уровней. Если педагогическая практика проводится с III по V курс, то практика на III курсе проводится на базе обычной МБОУ СОШ, на IV курсе – МБОУ СОШ с углубленным изучением отдельных дисциплин, на V курсе – в гимназиях или лицеях. Если педагогическая практика проводится на IV и V курсах, то на IV курсе – на базе обычной МБОУ СОШ, на V курсе – в гимназиях или лицеях, МБОУ СОШ с углубленным изучением отдельных предметов.

2. Горизонтальная диверсификация, формирование бригад практикантов для прохождения выездной педагогической практики. Например, практика проводится в первый год стационарно на базе городской образовательной организации, в последующий период – на базе образовательной организации, расположенной в районном центре или сельской местности. При этом, на наш взгляд, наиболее перспективным видится формирование бригад практикантов межпрофильного характера (например, историк, филолог, географ, математик и т.д.) в количестве пяти-семи студентов. Такой подход может способствовать складыванию своеобразных команд изменений, деятельность которых направлена не только на закрепление практических навыков работы учителя-предметника, учителя – классного руководителя, но и на совершенствование навыков совместной работы по реализации образовательного или исследовательского проекта, реализуемого вместе с учащими, педагогическим коллективом и администрацией школы. Безусловно, планирование подобных выездных практик должно учитывать студентов, обучающихся по целевому договору, как правило, проходящих практику на старших курсах по месту предполагаемого трудоустройства. Соответственно, перед вузом и районными органами управления образованием встает задача по определению и отбору студентов-целевиков в команду практикантов из одного населенного пункта, района.

3. Концентрическая диверсификация, прохождение практики / части практики в онлайн-режиме. Данная модель может быть внедрена в образовательный процесс уже в настоящее время, и в определенной степени она была апробирована в ходе весеннего семестра 2019/2020 учебного года, во время организации учебного процесса в дистанционном режиме, связанной с введением ре-

жима повышенной готовности по эпидемиологической ситуации с COVID-19.

Для обеспечения работоспособности описанных выше моделей требуется разработка и внедрение механизмов их реализации, например:

1. Формирование системы взаимодействия со школами разного уровня. Выполнение этой задачи требует создания структуры, ответственной за координацию, которая может быть создана на базе вуза, ответственного за реализацию проекта. Образовательные организации, входящие в данное сетевое сообщество, должны получать статус экспериментальной площадки, при этом деятельность учителей и администрации школ должна, на наш взгляд, учитываться при аттестации сотрудников образовательной организации.

2. Создание сети опытно-экспериментальных площадок. Оно потребует определения критериев отбора базовых образовательных учреждений для прохождения диверсифицированной педагогической практики студентов (статус организации, наличие опыта внедрения в учебный процесс инновационных, авторских методик).

3. Кадровое обеспечение со стороны вуза и образовательных организаций (формирования корпуса методистов-предметников, работающих в тесном контакте с лучшими учителями-практиками).

4. Финансовое обеспечение прохождения практики студентами в случае с выездной практикой.

Для реализации первой и третьей моделей педагогических практик дополнительного финансирования не требуется. Хотя осуществление третьей модели требует увеличения расходов на организацию практики – командировочных расходов – и, как следствие, ведет к росту нормативных затрат на реализацию образовательных программ вуза.

Всего численность обучающихся Минского университета, направляемых на педагогическую практику в образовательные организации, в 2020/2021 учебном году составляет более 4500 студентов, из которых более 1500 проходят обучение по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки).

В случае если университет формирует одну команду из пяти студентов разных профилей подготовки и одного руководителя и направляет их в образовательную организацию, расположенную в одном из дальних районов Нижегородской области, на 14-дневную практику, то сумма командировочных расходов составит 54 866 рублей (представлен расчет предполагаемых затрат в соответствии с закрепленными нормативами на суточные расходы и проживание для обучающихся и руководителя практики).

Также важно рассмотреть иные риски и возможные предложения по их минимизации (таблица).

Риски при организации практики и пути их минимизации

Риски	Предложения по их минимизации
Слабая мотивация студентов	Проведение целенаправленной мотивационной работы, публичных презентаций и обсуждений концепции проекта
Человеческий ресурс (перегруженность методистов вуза, необходимость в привлечении дополнительных кадров – руководителей выездных педагогических практик)	Привлечение внешних совместителей по договору ГПХ в качестве руководителей педагогических практик. Создание методического сетевого сообщества (или иных видов организационной структуры)
Неготовность образовательных организаций города и области к реализации эксперимента (например, перегруженность учителей – руководителей практик)	Заключение договора с учредителем. Повышение привлекательности заключения договоров о клинических базах практик (организация экспериментальных площадок, привлечение к публикациям)
Отсутствие/недостаточность финансирования	Оформление грантовых заявок на реализацию проекта. Привлечение внебюджетных источников. Запрос на получение субсидии
Непредвиденные обстоятельства (например, ухудшение эпидемиологической обстановки)	Переход на онлайн-режим работы

Анализ различных подходов к диверсификации педагогического образования в части практической подготовки будущего учителя показывает наличие новых перспектив для усиления качества подготовки выпускника. Представленные модели про-

ведения педагогической практики, безусловно, нуждаются в детальной проработке и уточнении и не противоречат сложившейся в вузе системе педагогических практик. Речь идет, скорее, о настройке традиционных форм ее проведения. Вместе с тем экспериментальная реализация новых подходов может не только оказать влияние на внешнюю сторону процесса, но и привести к возникновению новых смыслов, конструктов в подготовке педагога будущего, обладающего универсальными навыками, базирующимися на полученном в вузе профессиональном опыте. Говоря о возможности массового применения описанных моделей, мы рассматриваем их в большей степени как расширение вариативной линейки для построения студентами вуза своих индивидуальных образовательных траекторий.

Литература

1. Положение № 6 «О клинической базе практик НГПУ им. К. Минина» (утв. 16.02.2018). URL: [https://mininuniver.ru/sveden/files/6_Pologhenie_o_klinicheskoy_baze_praktik\(1\).pdf](https://mininuniver.ru/sveden/files/6_Pologhenie_o_klinicheskoy_baze_praktik(1).pdf).
2. Положение № 11 «О практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования НГПУ им. К. Минина» (утв. 21.08.2020). URL: https://www.mininuniver.ru/sveden/files/11_Pologhenie_o_praktike_obuchayuschixsya_osvaivayuschix_OPOP_VO.pdf.
3. *Гуцу Е.Г., Деменева Н.Н.* Реализация проекта «Клинические базы практик» в подготовке студентов по профилю «Психология и педагогика начального образования» // Образование и наука. 2015. № 10 (129). С. 51–63.
4. *Дубинина В.Л.* Педагогическая готовность учителя-исследователя к диагностико-технологической деятельности в условиях диверсификации образования в системе «вуз – интернатура»: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 2010.
5. *Жантлесова А.Б., Кульшарипова З.К., Исабекова Б.Б.* Подготовка студентов в условиях диверсификации высшего педагогического образования // Фундаментальные исследования. 2015. № 2–6. С. 1300–1304.
6. *Занина Л.В.* Научно-методические основы и региональные особенности реформирования педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ростов н/Д, 2001.
7. *Калимуллин А.М., Габдулхаков В.Ф.* Диверсификация образования и новая модель подготовки учителя // Образование и саморазвитие. 2013. № 4. С. 3–11.
8. *Кудрявцев В.А., Каштанова С.Н.* Опыт реализации проекта «Клинические базы практик» в педагогическом вузе // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=20630>.

9. Куренева Т.Н. Диверсификация образования и проблема подготовки учителей // Образование и саморазвитие. 2011. № 6. С. 51–55.
10. Полный список школ Нижегородской области. URL: https://readik.ru/school/str1_90_52.php.
11. Прокофьева О.О., Снопкова Е.И. Диверсификация высшего педагогического образования: методологическое обоснование // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер. Педагогика, психология. 2010. № 3. С. 98–101.
12. Ростовцева В.М. Педагогический кадровый ресурс современного университета в процессе диверсификации образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 6. С. 7–9.
13. Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А. Диверсификация процесса подготовки студентов педагогических университетов // Педагогика и психология образования. 2019. № 4. С. 133–148.
14. Система общего образования. URL: <https://нижнийновгород.рф/Gorod/Napravleniya-raboty/Obrazovanie/School>.
15. Список школ по районам Нижнего Новгорода. 2019. URL: <https://nnmama.ru/content/ucheba/rejting-shkol-i-vuzov-goroda/rejting-shkol-nizhnego-novgoroda-2018?page=1>.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-270-275

РОЛЬ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Цзян Гуаньянь

аспирант Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова
89680626239@mail.ru

В статье анализируется роль тьютора в рамках самообразовательной деятельности студентов, его влияние на успешную учебную деятельность студентов через создание у них внутренней инициативы, а также рассматривается помощь тьютора в формировании у студентов полезной привычки в области идеологического воспитания и улучшения способностей к самообразовательной деятельности. Работа тьютора имеет большое значение для стимулирования внутреннего любопытства студентов, мобилизации их энтузиазма, инициативы, активности, всестороннего и систематического усвоения ими знаний и содействия их общему развитию.

Ключевые слова: высшее образование, тьюторская поддержка, тьютор, самообразование.

THE ROLE OF TUTOR SUPPORT IN STUDENTS' SELF-EDUCATION

Jiang Guangnan

postgraduate student of Lomonosov Moscow State University

The article analyzes the role of a tutor in students' self-education, its influence on the successful educational activities of students by boosting academic. The author also considers tutor's help in developing good habits in the field of ideological education and improving their abilities for self-education. The work of a tutor is of great importance for stimulating the inner curiosity of students, mobilizing their enthusiasm, initiative, active position, comprehensive and systematic acquisition of knowledge and contributing to overall development.

Keywords: higher education, tutor support, tutor, self-education.

Высшее образование – важный индикатор уровня развития страны и потенциала ее развития. Высшее образование предназначено не только для передачи знаний, но и для развития у студентов способности получения знаний. Одна из главных задач вуза заключается в том, чтобы научить студентов учиться, сформировать у них способность к все более сознательному самостоятельному усвоению знаний, приобретению умений и навыков и в конечном итоге – сформировать социально-профессиональные компетенции [1, с. 10].

Отношениям тьютора с обучающимися подходит понятие «роли». Роль – проекция некоего отношения. Ролевой взгляд на деятельность позволяет показать особое поведение тьютора, которое максимально способствует осуществлению функций. Рассмотрим роли, которые тьютор может играть в отношениях со студентами, чтобы успешно влиять на образовательный процесс [3, с. 61]. Тьюторы играют важную роль в учебной деятельности студентов. Они должны глубоко понять смысл самообучения, начиная со стимулирования внутренней учебной мотивации студентов, направляя студентов к овладению правильными методами обучения, повышения эффективности учебной деятельности, улучшения самоконтроля, формирования внутренней самодисциплины и силы воли для того, чтобы сформировать у учащихся привычку к самообразовательной деятельности, способствующей их общему развитию.

Тьютор – это должность, появившаяся в Англии в Средние века и до сих пор популярная во всем мире. Тьютор помогает студентам анализировать собственные учебные проблемы и контролировать самообразовательную деятельность и повседневную жизнь.

Тьютор не имеет прямого отношения к передаче знаний. Тьютор – это не учитель, а личный наставник. В служебные обязанности тьютора входит: выявление интересов, способностей, а возможно, и таланта студентов; содействие студентам в профориентации и выборе основных предметов; составление учебных планов и индивидуальных курсов в соответствии с личными пожеланиями студентов; взаимодействие с преподавателями, администрацией, родителями или попечителями с целью создания благоприятных условий для развития личности и самоопределения воспитанников.

Университет фокусируется на общем развитии, в том числе на формировании здоровой психики, физического здоровья и личности студентов, на развитии у них способности к обучению и способности адаптироваться в обществе. Самообразовательная деятельность учащегося состоит в том, что он сознательно определяет цель обучения, составляет планы обучения, выбирает методы обучения, контролирует свой процесс обучения и оценивает результаты. Тьютор помогает ему в этом. Тьюторы должны сосредоточиться на развитии у студентов способности к самообразовательной деятельности и направлять их на выработку концепции непрерывного обучения. Самообразовательную деятельность можно также понимать как составление студентами учебных планов в соответствии со своими собственными учебными целями, автономную интеграцию полученных знаний и учебных ресурсов и контроль за своей деятельностью. Самообразовательная деятельность имеет большое значение для развития у студентов новаторского духа и формирования идеи обучения на протяжении всей жизни.

Расписание жизни во время обучения в вузе более свободно, чем в школе, обучение и деятельность в университете достаточно автономны, все это способствует самоуправлению и самоконтролю студентов. Тьюторы, особенно в отношении первокурсников, должны быть очень внимательны, предоставлять им целевые рекомендации по психологии и методам обучения, чтобы у перво-

курсников могли сформироваться правильные взгляды на свое обучение, чтобы они адаптировались к университетской среде и изменениям в обучении как можно скорее, и в том числе приспособились к условиям быта в общежитиях, студенческой культуре, новым формам использования свободного времени [2, с. 70].

Часто многие студенты не осознают важности самообразовательной деятельности. Учеба в университете требует от студентов осознания важности самодисциплины, самосовершенствования и умения управлять своими действиями.

С ускорением процесса сетевой информатизации способ получения информации студентами также стал более простым, в связи с этим нельзя игнорировать большое влияние сетевой культуры на студентов. Использование интернет-сетей показывает большую эффективность в учебной деятельности у студентов с сильными способностями к самообразовательной деятельности, тем более если они применяют самые современные технологии для получения дополнительных учебных ресурсов. Наоборот, у студентов со слабыми способностями к самообразовательной деятельности и слабым самоконтролем могут возникать трудности или даже проблемы, такие как пристрастие к интернету, играм и т.д.

Стимулируя энтузиазм в самообразовательной деятельности, тьютор может проводить регулярные классные собрания, для того чтобы давать учащимся рекомендации по методам и содержанию обучения. Также тьютор может пригласить преподавателей провести дополнительные занятия по специальности, рекомендовать книги и справочные материалы, организовать встречи успешных студентов с первокурсниками, с тем чтобы они поделились своим опытом и методами обучения, что, в свою очередь, будет стимулировать мотивацию и уверенность неопытных студентов, усиливать понимание профессиональной идентичности и поможет сформировать правильный взгляд на карьеру и будущую работу.

В процессе самообразовательной деятельности студентов преподаватель дает соответствующие указания по изучению учебного материала. Тьюторы же должны давать своевременные рекомендации при решении различных психологических проблем, возникающих в процессе самообразовательной деятельности. Если учащимся выбран неправильный или неподходящий метод деятельности, тьютор может пригласить в группу студентов стар-

ших курсов, чтобы студенты младших курсов могли овладеть правильными методами самообразовательной деятельности. Тьютор должен направлять на обучение студентов сначала на идеологическом уровне, а затем контролировать, при необходимости ограничивать их действия, собственно управлять этими действиями.

Тьютор – консультант и наставник, он поощряет студентов к участию в конкурсах инноваций, исследовательских проектах и т.д., для того чтобы способствовать их самообразовательной деятельности. В процессе участия в инновационной деятельности студенты могут использовать базовые знания, полученные во время обучения в классе, самостоятельно находить соответствующие справочные материалы под руководством преподавателя, самостоятельно разрабатывать и составлять планы.

В то же время преподаватели обеспечивают профессиональное руководство студентами в процессе научных исследований, что также может помочь студентам получить больше знаний вне аудитории, улучшить свои практические навыки, способствуя самоуправлению и самодисциплине. Тьютор поощряет студентов к частому посещению библиотеки, чтобы они могли проявить свои способности к самостоятельному выбору учебных материалов, могли анализировать и обобщать знания.

Задача тьютора – проанализировать учебные характеристики студентов разных курсов и помочь им полностью раскрыть свои достоинства, восполнить недостатки, стимулировать их мотивацию к самообразовательной деятельности, формировать у них долгосрочный эффективный механизм стимулирования, а также способствовать их общему развитию.

Студенты – важная сила для развития общества будущего. Тьюторы берут на себя ответственность и важную миссию, уделяя внимание росту и развитию таланта студентов в работе и учебе, являются доверенными лицами и путеводными руководителями студентов. Тьюторы прилагают массу усилий, чтобы студенты стали высокоинтеллектуальными, физически развитыми, энергичными борцами за развитие будущего общества.

Литература

1. *Бозаджиев В.Л.* Основы самообразовательной деятельности: учеб. пособие. Челябинск: Печатный двор, 2012.

2. *Ковалевич И.А.* Профессионализация в системе непрерывного образования. Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2008.
3. *Попов М.Н.* Тьюторское сопровождение студентов в вузе // Гуманитарные науки. 2013. № 1. С. 59–65.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-275-282

ОТ ПОСОБИЙ К МЕТОДИКЕ... СЕКРЕТЫ ОВЛАДЕНИЯ МЕТОДИКОЙ ПРЕПОДАВАНИЯ ГЕОГРАФИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Чернявская Е.А.

кандидат социологических наук, заместитель директора
по учебно-воспитательной работе, учитель географии школы № 67 г. Ростова-на-Дону
chernyavskayaea@yandex.ru

Статья посвящена актуальной проблеме современного преподавания географии. Рассматривается процесс обучения географии как единственному школьному предмету, содержание которого охватывает аспекты широкого научного познания. Анализируются особенности методики преподавания предмета. Представлены основные педагогические техники, проанализированы особенности реализации принципа практико-ориентированного обучения географии. Особое внимание уделяется способам практического обучения, выступающим ключевым средством формирования умений и навыков.

Ключевые слова: особенности обучения географии, практико-ориентированное обучение географии, методика преподавания, педагогические техники.

FROM MANUALS TO METHODOLOGY... THE SECRETS OF MASTERING THE METHODOLOGY OF TEACHING GEOGRAPHY IN A MODERN SCHOOL

Chernyavskaya E.A.

Candidate of Sociological Sciences, deputy director for teaching and educational work,
geography teacher of School № 67 of Rostov-on-Don

The article is devoted to the actual problem of modern geography teaching. The article considers the process of teaching geography as the only school subject, the content of which covers aspects of broad scientific knowledge. The article analyzes the features of the subject teaching methodology. The article presents the main pedagogical

techniques. The features of the implementation of the principle of practice-oriented teaching of geography are analyzed. Special attention is paid to the methods of practical training, which are the key means of forming skills.

Keywords: features of geography training, practice-oriented geography training, teaching methods, pedagogical techniques.

Учителю географии знание методики необходимо для правильного построения и проведения урока. Урок – это форма организации обучения с группой учащихся постоянного состава, занятие по определенному расписанию и с единой программой обучения. На уроке обязательно есть цель, содержание, средства и методы.

Методика обучения географии – одна из педагогических наук. Главный предмет ее изучения – общественный процесс обучения основам географии с элементами смежных наук, таких как экология, геология, экономика и т.д. Процесс обучения географии имеет свои конкретные особенности.

Важнейшие задачи методики обучения географии: отбор знаний о естественнонаучных основах рационального природопользования, об охране окружающей среды; разработка приемов формирования этих знаний; разработка теоретических и методических вопросов методической науки (положение в системе педагогических наук, связь с практикой); изучение закономерностей развития, использование методов исследования, условий повышения эффективности методических исследований, сопоставление обучения и научного познания.

Существуют основные вопросы преподавания географии:

- цели обучения – зачем учить географии;
- каково содержание школьной географии – чему учить;
- каковы методы и формы обучения – как учить;
- каковы средства обучения географии – с помощью чего учить.

Процесс обучения географии имеет свои конкретные особенности:

1. Отбор знаний о естественнонаучных основах рационального природопользования, об охране окружающей среды; разработка приемов формирования этих знаний.

2. Разработка теоретических и методических вопросов методической науки (положение в системе педагогических наук, связь с практикой).

3. Изучение закономерностей развития, использование методов исследования, условий повышения эффективности методических исследований, сопоставление обучения и научного познания.

Процесс обучения – совокупность последовательных взаимосвязанных действий учителя и учащихся, направленных на усвоение системы знаний, умений, решение задач воспитания и развития. Процесс обучения предполагает педагогическую деятельность учителя и познавательную деятельность учащегося. Познавательная деятельность учащихся – усвоение ими географических знаний и умений, развитие их умственных способностей, познавательных интересов. Одновременно осуществляется формирование научного мировоззрения школьников, их нравственных качеств. Учащиеся в процессе обучения проходят путь от восприятия к абстрактному мышлению и от него к практике. Процесс усвоения знаний идет в двух направлениях: объем знаний постоянно растет и одновременно углубляются ранее усвоенные знания. Поэтому на разных этапах обучения знания находятся на различных стадиях формирования как по объему, так и по степени усвоения.

Процесс обучения включает следующие звенья: постановка цели и принятие ее учащимися; изучение нового материала; закрепление и применение знаний; обобщение и систематизация знаний; контроль за результатами в каждом структурном звене, проверка и оценка знаний.

На уроке происходит педагогическое взаимодействие между учителем и учеником. На каждом уроке идет учебно-воспитательный процесс, где учитель показывает свое педагогическое мастерство, а ученик – уровень своей подготовки.

Перед каждым уроком учитель определяет его конечную цель, а затем способ достижения цели. Важным требованием при построении урока является доступность для понимания географического материала. Если не выполнять это требование – материал непонятен, теряется интерес к географии как науке. Слишком простой, уже известный материал тоже приносит вред. Уровень обучения должен быть высоким, но посильным. Специфика урока географии заключается в его содержании, в применении методов и приемов, присущих только географии. Большинство уроков географии имеет определенную цель: сформировать основные гео-

графические термины и понятия, дать знания о закономерностях природы, формировать практические умения. Наряду с образовательными решаются и воспитательные цели. Любая цель урока достигается его содержанием, применением методов, организованной деятельностью учащихся. При помощи содержания уроков географии осуществляется тесная связь программного материала с научными открытиями, природными явлениями и событиями, хозяйственной деятельностью человека.

В системе основного общего образования география – единственный школьный предмет, содержание которого охватывает аспекты широкого научного познания.

Состав современного содержания образования определяет ряд требований к уроку:

1. Урок должен предусматривать задания, предполагающие применение новых знаний на практике.

2. Часть знаний должна быть получена в процессе самостоятельного поиска путем решения проблемных задач.

3. Изложение материала на уроке должно быть вариативным по своей структуре. В одних случаях это изложение готовой информации в форме рассказа, беседы, просмотра презентации, фильма. В других – поисково-исследовательский метод, где содержание материала изучается путем самостоятельной деятельности учащихся для решения поставленной проблемы.

4. Необходимо определить, с какими предстоящими проблемами и перспективами, связанными с данной темой, целесообразно ознакомить учащихся.

5. Научность является одним из основных требований к уроку. Она помогает формировать научное мышление.

6. Индивидуализация обучения является положительной стороной урока, она обеспечивает работу каждого ученика с учетом его развития.

7. Урок должен быть звеном цепочки единой темы и иметь свою внутреннюю логику.

8. Структура урока в соответствии с логикой должна быть четкой и соответствовать дидактической цели урока.

9. Эффективность современного урока предполагает применение технических средств, которые повышают усвоение материала, повышают производительность учебного труда. При этом

надо учитывать, что технические средства не способны заменить учителя, а помогают обогащать применение методов на уроке.

10. Урок должен служить не только обучению, но и воспитанию учащихся при помощи содержания, средств обучения, сплочению классного коллектива, улучшению общей атмосферы учебного заведения.

11. Важен интеллектуальный, нравственный образ учителя.

12. Необходима постоянная работа учителя, который находится в поиске нового, и достаточная материальная база для проведения и организации практической деятельности.

Таким образом, мастерство учителя на уроке заключается главным образом в умелом владении методикой обучения и воспитания, творческом применении современных педагогических технологий и передового педагогического опыта, рациональном руководстве познавательной и практической деятельностью учащихся, их интеллектуальным развитием.

Чтобы создать современный методически правильный урок, нужно использовать ряд следующих рекомендаций:

1. Определить тему урока, ведущие понятия, выделить часть учебного материала для использования.

2. Сформулировать для себя и учащихся цель с обучающими, развивающими и воспитывающими критериями.

3. Планировать учебный материал и задания, используя творческий подход по принципу «от простого к сложному».

4. Продумать «фишку» урока, что позволит вызвать удивление или изумление учеников.

5. Определить, в какой последовательности будут осуществляться виды деятельности для активности учащихся.

6. Спланировать и продумать виды контроля за деятельностью учеников на уроке.

7. Подготовить наглядность, оборудование для урока.

8. Продумать нормируемое домашнее задание с рекомендациями. Не совсем обычным становится введение так называемых увлекательных добавок: проблемного обучения, поисковых, исследовательских методов обучения.

В настоящее время педагогическая наука и школьная практика направляют свои усилия на поиски путей совершенствования урока, основные направления которого следующие:

1. Усиление целенаправленности деятельности учителя и учащихся на уроке. Одна из важных задач учителя – мобилизовать учащихся на выполнение поставленных задач, достижение целей непосредственно на уроке.

2. Осуществление организационной четкости каждого урока от первой до последней минуты. Заранее готовятся необходимые для урока наглядные пособия, технические средства, ученические принадлежности, справочная и дополнительная литература, раскладывается все необходимое на каждое рабочее место.

3. Повышение познавательной самостоятельности и творческой активности учащихся. Наиболее интересное направление связано с вопросами применения на уроке методов и приемов проблемного обучения.

4. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Необходимо выбирать оптимальные варианты сочетания различных методов, приемов и средств обучения, ведущих кратчайшим путем к достижению целей урока.

5. Интенсификация учебно-воспитательного процесса на уроке. Чем больше учебно-познавательных действий и операций выполнено учащимися за урок, тем выше интенсивность учебного труда.

6. Осуществление межпредметных и внутрипредметных связей с целью достижения обобщения и систематизации широкого круга знаний. Межпредметные связи способствуют усвоению системы знаний об объектах, которые отдельными элементами изучаются по различным учебным дисциплинам.

7. В центре внимания урока – ученики: учет уровня и возможностей учащихся, профиля класса, стремления учащихся, их настроения.

8. Умение демонстрировать методическое искусство учителя, планирование обратной связи. Урок должен быть добрым.

Учитель должен опираться на следующие принципы педагогической техники:

- свободы выбора (в любом обучающем или управляющем действии ученику предоставляется право выбора);
- открытости (не только давать знания, но и показывать их границы, сталкивать ученика с проблемами, решение которых лежит за пределами изучаемого курса);

- деятельности (освоение учениками знаний, умений, навыков преимущественно в форме деятельности; ученик должен уметь использовать свои знания);
- идеальности, т.е. высокого КПД (максимально использовать возможности, знания, интересы самих учащихся);
- обратной связи (регулярно контролировать процесс обучения с помощью развитой системы приемов обратной связи).

Вооружение школьников умением использовать различные источники географической информации (планы, схемы местности, карты, статистические материалы, геоинформационные ресурсы), умением интегрировать эту информацию, отражать ее на карте, проводить наблюдения на местности, ориентироваться в пространстве, прогнозировать тенденции развития окружающей природной среды выступает основой для формирования географически компетентной личности выпускника. Реализация принципа практико-ориентированного обучения географии предполагает организацию деятельности, направленной на освоение обучающимися не только предметных (географических), но и метапредметных планируемых результатов обучения. В школьной географии задача освоения метапредметных результатов решается путем формирования и совершенствования различных видов общеучебных умений (учебно-организационных, учебно-коммуникационных, учебно-логических, учебно-информационных).

Очень важно, чтобы учитель поддерживал инициативу ученика в нужном направлении и обеспечивал приоритет его деятельности. Учитель, его отношение к учебному процессу, его творчество и профессионализм, его желание раскрыть способности каждого ребенка – это главный ресурс, без которого новые требования ФГОС к организации учебно-воспитательного процесса в школе не могут быть удовлетворены. Организация учебной деятельности, направленной на применение усвоенных географических знаний, осуществляется при проведении практической работы, в ходе которой происходит тесное взаимодействие знаниевого компонента с операциональным, проявляющимся в сочетании наглядно-чувственной, наглядно-действенной и эмоциональной сфер школьников. Именно поэтому применение способов практического обучения выступает необходимым средством формирования и продуктивного усвоения умений, закрепления учебных действий.

Литература

1. Душина И.В., Понурова Г.А. Методика преподавания географии. М.: Московский Лицей, 2003.
2. Кукушин В.С. Теория и методика обучения. Ростов н/Д: Феникс, 2005.
3. Методика обучения географии в школе / Л.М. Панчешникова [и др.]. М.: Просвещение, 1997.
4. Обух Г.Г. Методика обучения географии. Минск: Университетское, 2001.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-282-286

ПЛЮСЫ И МИНУСЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чернявская Е.В.

учитель начальных классов школы № 81 г. Ростова-на-Дону
nika.tcherniavskaya@yandex.ru

Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – дистанционному обучению. Основная задача статьи – показать плюсы и минусы этой формы обучения. В статье дан анализ форм обучения, приведены основные направления развития дистанционного обучения, показаны отличия дистанционного обучения от электронного. Уделено внимание здоровьесбережению при этой форме работы.

Ключевые слова: дистанционное обучение, электронное обучение, здоровьесбережение.

PROS AND CONS OF DISTANCE EDUCATION

Chernyavskaya E.V.

primary school teacher of School № 81 of Rostov-on-Don

The article is devoted to the actual problem of modern education – distance learning. The main objective of the article is to show the pros and cons of this form of education. The article analyzes the forms of education, provides the main directions of development of distance learning, shows the differences between distance learning and e-learning. Attention is paid to health preservation in this form of work.

Keywords: distance learning, e-learning, health preservation.

Еще пару десятилетий назад человек, желающий получать новые знания, был вынужден регулярно посещать учебные заведения или библиотеки. Сегодня для обучения нам нужен только компьютер с доступом в интернет.

Интернет стал важным участником образовательного процесса еще в начале 2000-х, а сегодня редкий учитель или школьник совсем не использует технологии в обучении. Тренд на дистанционное обучение появился не так давно, и он точно не исчезнет в ближайшие годы. Мы общаемся с коллегами, учениками и их родителями в мессенджерах, пользуемся электронным журналом, ищем дополнительные материалы в интернете.

Исследование возможностей дистанционного обучения в последнее время стало интересовать многих. Ведь во время карантина у детей не было возможности посещать учебные заведения. Для дистанционного образования достаточно просто появиться в интернете, пройти небольшую авторизацию, и вы сможете получить лекцию или посетить занятие. Но вот только учителя, а также ученики разделились на несколько категорий. Первые признают то, что такая система обучения действительно способна помочь, а вторые опровергают это. Так какие есть плюсы и минусы у дистанционного обучения школьника? Какой закон регламентирует дистанционное обучение? Дистанционное обучение в России в настоящий момент регулирует Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Часто понятия «дистанционное обучение» и «электронное обучение» приравниваются друг к другу. Разграничим эти понятия. Вступивший в силу 1 сентября 2013 г. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» гласит: «Электронное обучение предполагает работу с информацией, которая содержится в базах данных, и использование информационных технологий для ее обработки и передачи между учителями и учениками»; «Дистанционное обучение производится при помощи информационно-телекоммуникационной сети, через которую учащиеся и учителя взаимодействуют друг с другом».

Дистанционное обучение не даст школьникам возможности расслабиться. Современные технологии позволяют перевести почти все этапы учебного процесса в удаленный формат. Прак-

тически во всех школах уже давно введена система электронных журналов, с помощью которых учащиеся получают задания.

Однако массовый переход на дистанционный формат нельзя назвать гладким: из-за неожиданно большой нагрузки электронный журнал дает сбой, ученики периодически сталкиваются с техническими неполадками. Но в этих случаях тоже есть решение: пока специалисты устраняют возникающие проблемы, школьникам помогут специальные приложения, которые можно скачать на мобильный телефон.

Плюсы дистанционного обучения:

1. Родительский контроль: теперь родитель наглядно видит, как ребенок выполняет задания.

2. Родитель в курсе знаний ребенка. Поэтому уже не возникает вопрос о том, за что ребенок получал в школе двойку или пятерку.

3. Родитель знает программу, по которой обучается ребенок, и понимает, какие знания ему давали в школе.

4. Родители больше времени проводят с детьми. Ведь теперь им самим нужно разобрать материал с ребенком.

5. Родители поймут, что труд учителя очень важный и тяжелый. И, возможно, будут проявлять к учителю чуть больше уважения.

6. Для ребенка дистанционное обучение менее стрессовое, так как он находится в комфортной обстановке и его никто не вызывает к доске, когда он не готов.

7. В идеале дистанционное обучение развивает у ребенка самостоятельность и самоконтроль.

8. Для ребенка дистанционное обучение – это хороший способ освоить компьютер на более высоком уровне, а не только играть на нем в игры.

9. Дистанционное обучение помогает научиться быстрому поиску информации. Ведь если не знаешь ответа, то нужно его быстро найти, так как время на выполнение задания ограничено.

10. Такое обучение помогает найти свои слабые стороны. Ведь после выполнения теста можно обратить внимание на свои ошибки и разобрать их.

Минусы дистанционного обучения:

1. Нам кажется, что дистанционное обучение больше подходит для подростков и студентов. ведь оно требует определенного

уровня ответственности и силы воли, которые еще слабо развиты в младшем школьном возрасте.

2. Часто обучение оказывается неэффективным, потому что тесты за детей делают родители.

3. Дистанционное обучение стимулирует у детей «откладывание на потом». Ведь учителю как руководителю сложно контролировать процесс обучения.

4. При таком образовании возрастает конфликтность. Ведь часто родителям не хватает «нервов», когда ребенок не хочет делать задания.

5. При дистанционном обучении снижается уровень понимания материала. Ведь ребенку приходится его изучать самостоятельно.

6. При таком образовании часто бывают неконтролируемые технические ошибки («завис» тест, выключился компьютер при его выполнении и т.д.).

7. Дистанционное образование повышает конкурентность между детьми. Ведь каждому хочется быть лучше, поэтому некоторые дети просят родителей выполнять их задания.

8. Дистанционное обучение лишает детей самого главного – общения со сверстниками (а оно является ведущим для развития личности у подростков).

9. При дистанционном обучении ребенку не хватает активности (нет уроков физкультуры), смены обстановки (постоянно дома) и деятельности (нет переключения «урок – перемена»). А постоянное сидение за компьютером негативно влияет на физическое развитие ребенка.

10. При таком обучении ребенок может хитрить (сказать, что делает тест, а сам играет в игру), поэтому оно требует постоянного контроля родителей, что служит источником стресса для них.

Кроме того, при дистанционном обучении как никогда необходимо соблюдать правила, которые обезопасят здоровье наших юных гениев: строго регламентировать время урока, делать паузы, использовать оптимальные настройки монитора и правильную частоту обновления экрана. Нельзя забывать, что все хорошо в меру! Даже самый замечательный и полезный урок, организованный с помощью дистанционного обучения, может стать вредным для ребенка. Слишком длительное нахождение перед

компьютером может привести к ухудшению зрения, к психологической зависимости от виртуального мира. Но те, кто не пренебрегает правилом золотой середины во всем, таких проблем никогда не испытают. И компьютер для них будет только другом.

Подводя итог всему сказанному, отметим, что дистанционное образование – технология очень удобная и полезная. Но основное образование таким способом целесообразнее получать только в том случае, если по каким-то причинам обучающимся недоступен традиционный вариант обучения или это дополнительное образование, позволяющее хорошо мотивированному ученику упрощить свои знания, лучше подготовиться к олимпиаде или ГИА.

Литература

1. *Авраамов Ю.С.* Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // Телекоммуникации и информатизация образования. 2004. № 2.
2. *Бочков В. Е.* Учебно-методический комплекс как основа и элемент обеспечения качества дистанционного образования // Качество. Инновации. Образование. 2004. № 1.
3. *Васильев В.* Дистанционное обучение: деятельностный подход // Дистанционное и виртуальное обучение. 2004. № 2.
4. *Нуждин В.Н., Коровкин С.Д., Кадамцева Г.Г.* Тотальное управление качеством образования и новые информационные технологии // Проблемы информатизации высшей школы. 2008. № 1–2.
5. Педагогические технологии дистанционного обучения / под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2006.
6. *Тихомиров В.П.* Основные принципы построения системы дистанционного образования // Дистанционное образование. 2008. № 1.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-286-294

РЕФОРМА ОБРАЗОВАНИЯ И ИННОВАЦИИ В ЭПОХУ BIG DATA

Ши Юнцзин

аспирант Южного федерального университета
yushi@sfedu.ru

В настоящее время Big Data используются во всех аспектах национального управления, принятия корпоративных решений, развития

образования и частной жизни. Автор приходит к выводу, что использование технологии Big Data для инновационного обучения требует усиления эффективного использования больших объемов данных и информации, что позволяет реализовать потенциальную ценность ресурсов данных.

Ключевые слова: Big Data, инновации в образовании, модель обучения.

EDUCATIONAL REFORM AND INNOVATION IN THE INTERNET ERA OF BIG DATA

Shi Yongjing

postgraduate student of Southern Federal University

In the context of comprehensive strategic partnerships between Russia and China, cultural and educational cooperation become more and more significant. Russia is one of the developed countries of higher education, China and Russia have good foundation and superior political environment in this area. However, there are still some problems in educational cooperation between these two countries. Therefore, both sides should be strengthen cooperation, further standardize management and monitoring, establish and improve the evaluation system, in order to promote the sustainable development of higher education cooperation between Russia and China. This dissertation is mainly focuses on the current status, problems and suggestions of Russian-Chinese higher education cooperation.

Keywords: educational cooperation, higher education, sustainable development.

Currently, big data is used in all aspects of national governance, corporate decision-making, educational development and personal life. The use of big data technology to innovatively assist teaching requires strengthening the effective use of massive data and information, so as to realize the full potential value of data resource mining. Facing the contradiction between a large amount of massive data and the value of data, it has become the norm for social networking sites at home and abroad to publish and share teaching materials in real time with the help of fast and efficient big data processing methods. Although people still don't understand the exact definition of big data, the impact of big data in subtle ways has penetrated into teaching and working life. After realizing the importance of big data to education, educators need to de-

sign corresponding website platforms based on big data resources, and actively establish connections with social networking sites to improve the quality of teaching. The traditional teaching method is mainly face-to-face communication. Because the teaching content of this teaching method is too simple, the teaching method is relatively fixed, unable to keep up with the times, and unable to discover and understand students' learning puzzles in time [2].

Therefore, modern education must attach importance to the organic integration of big data and the teaching process. When designing teaching classes, the massive information resources provided by big data are not only conducive to deepening the mutual exchange and understanding between students and teachers, but also conducive to the continuous adjustment of teaching models and teaching plans, as well as the improvement of teaching efficiency and teachers' ability. The student's academic performance.

1. The purpose and significance of education reform in the era of big data Internet

(1) Reform background

The conventional teaching model often has the following drawbacks: the teacher's teaching attitude is very serious, but the results are very low; secondly, the traditional teaching model is difficult to stimulate and cultivate students' enthusiasm for learning. In order to meet the requirements for talents in the Internet era of big data, it is urgent to change the traditional education model so that teachers are good at teaching and students are happy to learn. Therefore, in the context of the current development of science and technology, it is particularly necessary to promote the reform and innovation of teaching models, boldly practice the latest teaching ideas and technologies, in order to improve the quality of teaching. Under the guidance of the new curriculum standards and teachers' active participation in classroom teaching reform practices, the teaching reforms that are being promoted simultaneously with domestic education reforms have achieved initial results, but there are still unsolvable problems that have been overlooked. On the one hand, vague classroom teaching goals cannot effectively cultivate students' core abilities and values. On the other hand, students can only passively accept knowledge in traditional teaching mode.

(2) The significance of reform

The classroom is a permanent place for teaching. Teachers use the instillation teaching method in the classroom-based traditional teaching system, which makes teaching activities restricted by the teaching space. Carrying out teaching activities in the classroom can effectively alleviate the problems of teacher shortage and excessive number of students, but this teaching method is difficult to stimulate the enthusiasm of learning knowledge, and the quality of teaching is difficult to improve. Due to the adverse effects of this teaching method, students not only lack independent insights into knowledge. The new curriculum reform encourages teachers to respect and affirm the subjective status of students. The use of modern educational technology can undoubtedly achieve this goal of teaching. With the support of the new Internet technology, the innovative teaching methods not only fully respect the individual differences of students, but also highlight the recognition and exploration of students' dominant position in teaching activities. Students have changed from passive knowledge learners to active participants in learning activities, which makes students not only more willing to appreciate in class, but also more willing to actively create, so as to give full play to their intelligence and wisdom, and realize their creativity and The practical ability is greatly improved [5].

(3) Reform goals

Setting clear teaching goals is conducive to the reform and innovation of traditional teaching models in the context of the big data era. First of all, teachers need to learn actively, improve traditional teaching methods, reflect on traditional teaching concepts, and then improve personal scientific research and teaching ability. The second is to require teachers to generally learn the methods of classroom teaching mode reform to create conditions for teaching innovation. Third, build a two-way evaluation mechanism for the reform of classroom teaching mode to deepen the two-way communication and understanding between teachers and students. Fourth, combined with big data to compile reports or other written materials related to the reform of classroom teaching mode to promote the overall development of the industry. Fifth, with the help of the reform of classroom teaching mode, improve students' learning and communication ability.

2. The form, characteristics and problems of teaching in the current era

(1) The form of teaching

Teaching activities under the background of the era of big data based on information and network technology must respect the leadership consciousness and dominant position of students in learning knowledge, guide students through individualization, and then get rid of the traditional shackles of teaching mode, and promote teaching to be open, innovative and with individual characteristics The direction of development. In general, teaching in the context of the era of big data mainly manifests itself in the following forms:

1. Micro Video Course. Micro-videos compiled according to teaching content can be used as a resource for students to study independently, and can also be used as an important supplement to classroom teaching materials. Professional teachers should control the design of teaching micro-classes within 10 minutes, and cooperate with the courseware, discussion, exercises, testing, answering questions, and evaluation and reflection modules to promote the organic integration of different resources and establish a systematization around teaching and chapters The complete knowledge system of the subject's knowledge structure.

2. Digital textbook. Digital textbooks can realize the graphic conversion of teaching content. In the development and utilization of teaching resources, add interactive modules or video recording functions to motivate students to actively and actively study, so that students can get rid of the boring learning state, and at the same time guide and motivate themselves to implement, to ensure the quality and improvement of classroom learning. effectiveness.

3. Flip the classroom. Teachers can use social media platforms to send teaching mini-videos to students for pre-class previews. In the process of watching the video, students can record the confusion and problems they encounter, and seek professional guidance from the teacher in class. For common problems, teachers can focus on solving problems. When time permits, teachers can also design specific skill training programs, such as speeches, video production, etc., to strengthen students' understanding and digestion of knowledge and enhance students' ability to learn independently.

(2) Basic characteristics of teaching

Teaching in the current era of big data mainly has the following characteristics:

1. Cross-border interconnection becomes active. In the era of big data, the lack of teaching resources can be solved by sharing teaching resources. Promote the cross-interconnection of teaching, provide on-line lectures for students, so that students can use the Internet, share the teaching results of excellent teachers, and use online dialogue and interaction to freely choose micro-video courses, flips, virtual artificial intelligence and other realistic simulation online classrooms And the classroom teaching form, so as to realize the self-independence and realization of teaching, and the visualization and interest are greatly improved [1].

2. Teaching materials at your fingertips. Because students can obtain rich knowledge resources from the Internet anytime and anywhere, teachers can use big data to strengthen teaching management, and use multimedia platforms to conduct data mining, integration, classification and prediction to grasp the situation of student knowledge learning. At the same time, teachers can also establish an independent learning platform for knowledge based on computer network technology to obtain students' basic information and make students' independent learning ideals a reality.

(3) Problems in teaching

However, there are some problems with teaching in the current era of big data. First of all, there may be the problem of inaccurate training goals in universities. The establishment of talent training goals is fully related to clear needs, social development requirements and educational concepts. However, according to the analysis of survey data, there are two possible situations in universities for talent positioning: one is that the target's positioning is too high, and the other is that the target's positioning is too low. As a result, students lack knowledge and their skills are too simple, and the trained talents may not be able to meet market demand. Second, students lack opportunities for practice. Teaching is an effective combination of classroom teaching and practice. However, the current teaching has not fully integrated theory and practice. The number of theoretical courses is obviously more than that of practical courses. The tradi-

tional teaching mode emphasizes the learning of theoretical knowledge without creating basic practical opportunities. Therefore, most students have solid theoretical knowledge, but their practical skills are seriously insufficient.

3. Innovative teaching reform based on multiple teaching modes

(1) Teaching mode driven by innovative ideas

Education and teaching methods based on innovative concepts need to be based on basic innovative theories and use big data analysis techniques as means. This teaching mode can improve teaching quality and teaching efficiency, freeing teachers and students from heavy educational and learning tasks.

1. The reform and innovation of teaching mode is the foundation and source of social development. Innovation needs to promote social progress, and every country in the world is fully aware of the importance of innovation. China also puts innovation in a prominent position and suggests building an innovative country as an important strategy for national development. From a personal perspective, innovation can point the way for personal development. The reform and innovation of teaching mode can improve students' innovative ability, and through acquired efforts, they can continuously improve their innovative ability. For example, through the reform and innovation of teaching mode, as well as consciously stimulating and adopting specific training methods, the students' innovation ability can be improved subtly [3].

2. Reform of teaching mode based on individual characteristics. The reform and innovation of teaching mode can drive personalized teaching. Individualized education and teaching models need to be based on innovative theories, with the help of big data analysis technology, and focus on arousing the enthusiasm of students, so that they can fulfill their social responsibilities, and at the same time, they can diverge their thinking, which is conducive to their long-term development. Different from traditional teaching, individualized teaching takes individual students as the main body of teaching, and fully respects each student. Teachers are good at discovering the specialties of each student and guiding them in a scientific way, so that the students' innovative ability and individual advantages can be fully

demonstrated [6]. In addition, the personalized education and teaching model promotes the application of theory to a new level, not only can help students improve their practical ability, stimulate their enthusiasm, initiative and exploration in learning and learning, but also provide them with innovative ideas. , A platform to improve innovation capabilities.

(2) Evaluation of teaching model reform and innovation

The evaluation of students' learning effects is very important in innovative teaching. Reasonable and scientific assessment methods can help students understand themselves comprehensively and stimulate their enthusiasm for learning. Therefore, teachers should continue to develop effective evaluation methods and use a variety of methods to comprehensively evaluate students.

4. Conclusion

The vigorous development of big data technology has opened windows for progress in various fields. In teaching, many theoretical and practical experts are exploring the application of big data. In the teaching process, using big data as a powerful means and teaching theory as a solid foundation can promote the innovation and development of teaching. Therefore, education and teaching staff should gradually establish big data thinking in the teaching field, establish a diversified learning platform, and continue to innovate educational models through the combination of online and offline methods. We should also use curriculum data and big data in the education field to dig deeper into the value of data, and gradually explore more personalized education models, which can not only continuously improve teaching efficiency and quality, but also improve teaching quality. It also effectively promoted the development of education.

References

1. *Chen Li, Lin Shiyuan, Zheng Qinhua.* Opportunities and challenges of China's distance education in the «Internet+» era // *Modern Distance Education Research.* 2016. Vol. 1. P. 3-10.
2. *Gan Ronghui, He Gaoda.* The value orientation and realization path of higher education reform in the era of big data // *China Audio-visual Education.* 2015. Vol. 11. P. 70-76.

3. *Hu Bicheng, Deng Jie*. Educational changes in the era of big data: challenges, trends and risk aversion // *Educational Science Research*. 2015. Vol. 6. P. 29–34.
4. *Li Yanmei*. Educational reform and innovation in the big data era // *Asia Pacific Education*. 2016. Vol. 7. P. 265–266.
5. *Wang Lianxin*. Thoughts on financial curriculum reform and talent training in the era of Internet finance and big data // *Education Teaching Forum*. 2015. Vol. 32. P. 189–191.
6. *Wu Dihua*. Educational innovation research in the era of big data // *Educational Exploration*. 2016. Vol. 4. P. 120–123.
7. *Yu Shengquan, Li Xiaoping*. Research on regional education quality analysis and improvement based on big data // *Audio-visual education research*. 2017. Vol. 7. P. 5–12.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-294-301

О РЕФОРМЕ ОБУЧЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ

Чжан Чуньсян

аспирант Южного федерального университета
chchzhan@sfedu.ru

Чумичева Р.М.

доктор педагогических наук, профессор Академии психологии и педагогики
Южного федерального университета
rmchumicheva@sfedu.ru

Реформа физического воспитания является частью всеобщей реформы образования. Учителя физического воспитания играют важную роль в этом воспитании. Для осуществления обучения и подготовки учителей по специальности «Физическое воспитание» необходимо определить концепцию подготовки учителей, создать курсы для преподавателей физкультуры для реализации реформы.

Ключевые слова: учебная программа, задачи, подготовка учителей физического воспитания.

ON THE REFORM OF TRAINING MODE OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN CHINA

Zhang Chunxiang

postgraduate student of Southern Federal University

Under the background of globalization education reform, physical education reform is one of them, and physical education teachers play an important role in physical education. In order to realize the reform of the education and training mode of physical education teachers, we must first make it clear that the training goal of physical education major is mainly physical education teachers, establish a clear concept of teacher training, set up courses for the purpose of constructing a reasonable knowledge structure of physical education teachers, and pay attention to the training and promotion of physical education teachers' abilities in various aspects after service.

Keywords: curriculum setting of physical education teachers' training objectives.

Introduction

Since the reform and opening up, China's sports industry has been developing and progressing constantly, especially since the 18th National Congress of the Communist Party of China. Under the current situation of China's sports development, it is essential to promote the construction of a sports power. Sports exercise people's will and quality, perfect people's mind, strengthen people's physique and cultivate people's temperament in its unique way. Mao Zedong, the great Chinese leader, he is an active advocate and practitioner of sports. He once said, «Body is the capital of revolution», and wrote an inscription at the Second Congress of the All-China Sports Federation, «Developing sports and strengthening people's physique». On March 11, 2020, the World Health Organization declared that the pneumonia epidemic in COVID-19 had entered a «global pandemic» state, and for a time the world entered an unprecedented severe moment. In the post-epidemic era, it will become the consensus of the people of the whole country and even the whole world to improve physical fitness and enhance immunity. Academician Zhong Nanshan, an expert who fought against the COVID-19 epidemic, often said: «Exercise is like eating, it is a part of life. We must establish a concept that we must exercise all our lives so that we can enjoy a better quality of life. The greatest success is to live healthily.» It is very necessary to train a qualified physical education teacher and make him a carrier of spiritual culture and traditional val-

ues, and keep national characteristics. The historical analysis of ideas, concepts, examples and positions in the training of PE teachers enables us to integrate according to social universality and national values. New principles such as education system and education method, determine the modernization goal, content and training technology of sports practice in higher education system and ordinary school education system; This paper puts forward the method of modernizing the training practice of physical education teachers in higher education, and determines its goal and modern ability to ensure the high-level sports development of the younger generation in China.

1. Optimize the enrollment system and reform the enrollment plan

At present, 11 special qualities have been added to the new scheme of physical education college entrance examination, which not only increases the range of candidates' choices, but also helps colleges and universities to select excellent candidates with special specialties, and helps to train compound physical education teachers with «one specialty and multiple abilities». The following are the ways to recruit students from colleges and universities:

Pass the physical education college entrance examination, that is, candidates take five quality examinations (there are also four qualities plus special items), and apply for the examination after crossing the provincial line by virtue of their sports scores and cultural scores in the college entrance examination. It is necessary to have medium cultural achievements, and the higher the achievements in sports quality, the better. The examination content is divided into physical quality items and special quality items, with a full score of 100 points. Among them, the scores of physical quality items account for 60% of the total scores, and the special quality items account for 40%. In addition to the four physical quality tests of 100 meters, 800 meters, standing long jump and throwing a solid ball forward in situ, candidates should also choose one of the 11 special quality items as the test item.

There are 11 special quality events, including basketball, volleyball, football, table tennis, badminton, tennis, rhythmic gymnastics, aerobics, martial arts, swimming (100 meters butterfly, 100 meters lift, 100 meters frog, 100 meters self), track and field (200 meters, 400 meters, 1500 meters, 110 meters hurdles, 100 meters hurdles, high jump, long jump, triple jump, shot put, discus throw, javelin throw). Except

rhythmic gymnastics, 100-meter hurdles and 110-meter hurdles, other events are not limited to men and women.

If candidates choose swimming as the test item, they only need to choose one of 100m butterfly, 100m frog and 100m, and only one of 200m, 400m, 1500m, 110m hurdles, 100m hurdles, high jump, long jump, triple jump, shot put discus and javelin throw.

Passed the examinees' independent entrance examination for PE students in some schools. Need to take an examination of the items designated by the school, usually four qualities plus special items. After passing the sports line and the cultural line of the college entrance examination, enter oneself for an examination.

Candidates who have passed the second-class certificate take the single-pass examination in some schools. You need to go to the school to participate in the quality and special tests set up by the school around your secondary certificate project. Then, take part in the culture test paper produced by the region (there are four foreign policies in the test language), and enter for the exam after passing the double pass.

Through the above-mentioned process, the entrance examination for physical education majors is carried out, but usually most of the students who can become physical education teachers in the future come from the physical education majors who have entered the university by taking the physical education college entrance examination.

2. Clarify the training concept of physical education teachers

«The Outline of Physical Education Teaching in National Colleges and Universities» points out: adhere to the purpose of «people-oriented, health first»; Combining physical education with health, hygiene and life culture education makes college physical education transform to «sunshine sports», «lifelong sports» and «sports culture appreciation», and strives to meet the actual needs of public physical education class teaching at different levels and different majors in universities. It is necessary to train physical education teachers around the outline and establish the training concept of physical education teachers. Nowadays, the way to train physical education teachers in China is through the physical education major in colleges and universities, which determines the level and quality of physical education teachers' training. The professionalization of PE teachers' education is a new measure of PE teachers' education reform with the aim of improving the quality of PE

teachers' education and cultivating high-quality PE teachers needed by basic education, and it pays more attention to the future development of PE teachers. Only by professionalizing physical education teachers can we have high-quality basic education teachers, deepen the reform of basic education physical education curriculum and effectively improve the quality of physical education teaching in basic education.

3. Refine the training objectives of physical education teachers

Positioning the training objectives of physical education teachers at different levels shows the professional training objectives of undergraduate, junior college and technical secondary school for physical education students with different levels and abilities. The training objectives of PE teachers at undergraduate level should be higher, and their educational theoretical accomplishment and practical teaching ability should be higher. It is impossible to generalize the training objectives of PE teachers in detail. In the training of physical education teachers, individualized teaching, such as long-distance running, sprinting, basketball, football and other special students, should be taught by specific teachers, teaching and learning should be strong, professional ability, professional ethics, teaching and research ability of physical education teachers should be cultivated, practical evaluation schemes should be worked out, and the examination evaluation methods are no longer single, so as to meet the requirements of social development for the overall quality of talents. Physical education teachers are required to have a systematic grasp of the basic theories, basic knowledge and basic skills of physical education, master the working rules of physical education in schools, have strong practical ability, have expertise on the basis of all-round development, be able to engage in physical education, extracurricular sports activities, extracurricular sports training and competitions in secondary schools, and be able to engage in school sports scientific research, school sports management and social sports guidance.

4. Scientifically set up teaching courses

Taking training objectives as the basis for designing curriculum system and determining curriculum standards, curriculum standards are the basic programmatic documents of national curriculum and the basic norms and quality requirements of national basic education cur-

riculum. The development of basic education curriculum standards is the core work of basic education curriculum reform.

Teachers of physical education should give priority to specializing in the trades and other courses, that is, «one specialty is versatile». Strengthen physical education and give consideration to other disciplines; Systematically construct the curriculum form, which is compulsory for physical education majors (practice) and elective for general subjects (theory, skills and practice). For example, theoretical knowledge of physical education majors is compulsory, and outdoor teaching is mostly used as practice demonstration. Oral foreign language (English), listening enhancement, computer teaching application technology and computer network management are public courses to adapt to modern bilingual teaching and multimedia teaching. Proficiency is not required, only simple operation and application are required. So as to implement teaching courses in a unified and flexible way, broaden the field, improve the level of physical education teachers and develop modern educational technology. Implementing diversified teaching, adjusting teaching objectives, mastering and following the training rules of physical education, putting people first, proceeding from reality, improving physical education teachers' moral quality and scientific and cultural accomplishment, scientifically positioning and setting up physical education courses, actively exploring and practicing the training mode of physical education teachers, and changing the teaching concepts of colleges and universities.

At present, graduates of physical education major aiming at training excellent physical education teachers should acquire the following knowledge and abilities: Master the basic theories and knowledge of educational science, psychological science and human body science; Master the basic theories and methods of physical education; Master the basic theories and methods of physical exercise, training and competition; Have the basic ability of school sports scientific research; Familiar with the national guidelines, policies and regulations on education and sports work; Understand the development trend of school physical education reform and physical education science.

5. The orderly development of post-service education

Actively carry out sports teacher training activities in the whole school, the whole city, the whole province, the whole country and even

the whole world. Carry out international exchanges, promote the discussion of young teachers, build an effective training system, provide technical conditions for teachers, use modern multimedia technology to conduct online distance training, and learn in all directions and at multiple levels, so as to cultivate teachers' awareness of lifelong learning and improve teachers' ethics. To cultivate the teaching ability of PE teachers in various ways, strengthen the construction of PE teachers, effectively carry out post-service education, apply pre-service education theory and actively practice post-service education, which should be coordinated.

Conclusions

In the tide of global education reform, the scientific, progressive and perfect training mode of physical education teachers can meet the requirements of implementing quality education. If we want to train excellent physical education teachers to meet the needs of the 21st century, we need colleges and universities to establish new teaching concepts that are in line with the global educational reform environment on the basis of combining traditional teaching. Co-operation, benefit sharing, resource sharing, rational allocation of human resources, effective promotion of various cooperation mechanisms, improvement of physical education personnel training system, implementation of individualized and differentiated teaching, increased investment in teaching funds, combination of sports and education, improvement of sports facilities (soft power), stable, clear and detailed teaching objectives, scientific setting of teaching courses, strengthening the construction of physical education teachers, and providing soft power for the training of physical education teachers.

References

1. *Cao Yanjie, Wu Shanfeng*. Diversified exploration of P.E. teacher training concept // Journal of Nanjing Institute of Physical Education (Natural Science Edition). 2014. № 12. P. 94-97.
2. *Chen Zuo-song, Ji Liu*. The new requirements of the new physical education curriculum for physical education teachers // Journal of Beijing sport university. 2004. № 27 (3). P. 370-374.
3. *Feng Qixu*. How to be a qualified physical education teacher under the new curriculum standard // The Road to Success. 2010. № 10. P. 24-25.

4. *Gu Mingyuan*. Reflection on teacher education reform in China // *Teacher Education Research*. 2006. № 18 (6). P. 3–6.
5. *Gu Mingyuan*. Ten suggestions on teacher education reform // *China Higher Education*. 2004. № 9. P. 22–23.
6. *Gu Shiquan*. History of Chinese sports. Beijing: Beijing Sports University Press, 1997.
7. *Huang Wei*. Teacher education system. Guangzhou: Guangdong Higher Education Press, 2003.
8. *Li Li*. Analysis of the reform of the training mode of physical education teachers in China // *Sports and science*. 2005. № 6.
9. *Li Ruxin, Feng Mingli, Li Chaohong*. Analysis of the significance and connotation of the professionalization of college physical education teachers // *Journal of Harbin Institute of Physical Education*. 2010. № 2. P. 7–10.
10. *Liu Jie*. Professionalization: Challenging teachers in the 21st Century. Beijing: Educational Science Press, 2002.
11. *Ma Weiping*. Exploration on the training mode and approach of physical education professionals in the 21st century // *Journal of Beijing Sport University*. 2000. № 1. P. 94–140.
12. *Mao Zhenming*. New vision of physical education reform. Beijing: Beijing Sport University, 2003.
13. *Wang Chongxi, Zhou Ke, Zhou Yanli*. The evolution and future trend of P.E. teacher education in New China // *Journal of Physical Education*. 2012. № 4. P. 60–65.
14. *Wang Junqi, Yu Duxuan, Wu Zhongshun*. Theoretical analysis of the influence of traditional culture on the renewal of PE teachers' educational concepts // *Journal of Huangshan University*. 2004. № 6 (2).
15. *Yao Lei*. Physical education theory course. Beijing: Beijing Sport University Press, 2005.

РАЗДЕЛ 3. НАУЧНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ИНФРАСТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-302-304

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бордовская Н.В.

доктор педагогических наук, заведующая кафедрой психологии образования
и педагогики Санкт-Петербургского государственного университета, академик
Российской академии образования
spbvest12@gmail.com

Кошкина Е.А.

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики
Северного (Арктического) федерального университета им. М.В. Ломоносова
elenkoshkina@rambler.ru

Авторами представлена многоуровневая модель высшего педагогического образования, включающая уровни бакалавриата и магистратуры.

Ключевые слова: научное исследование, педагогическое образование, проектная деятельность, компетенции.

RESEARCH ACTIVITY IN THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL EDUCATION

Bordovskaya N.V.

Doctor of Pedagogical Sciences, head of Educational Psychology and Pedagogy dpt.
of Saint Petersburg State University, academician of the Russian Academy of Education

The authors present a multi-level model of higher pedagogical education, which includes Bachelor's and Master's degrees.

Keywords: scientific research, pedagogical education, project activity, competencies.

Непрерывные процессы обновления, происходящие в российском образовании, и высокая степень неопределенности порождают устойчивую тенденцию усиления роли проектной и исследовательской деятельности в различных видах профессиональной деятельности педагога.

Однако в имеющихся на сегодня нормативных документах не просматривается системность и преемственность в понимании того, как соотносятся между собой учебная, проектная и исследовательская деятельности, как эта связь меняется от бакалавриата к аспирантуре.

Многоуровневая модель организации проектной и научно-исследовательской деятельности в современной системе педагогического образования должна различать уровни осуществления проектной и научно-исследовательской деятельности студентов (как ее разновидности в вузе) в рамках многоуровневого высшего педагогического образования, а также смену характера их взаимосвязи между собой и с учебной деятельностью.

На уровне бакалавриата системообразующей для интеграции проектной и исследовательской деятельности должна рассматриваться учебная, а проектная деятельность выступает одной из ведущих в формировании универсальных компетенций будущего педагога. На уровне магистратуры системообразующей для интеграции учебной и исследовательской деятельности выступает проектная, а исследовательская деятельность выступает одной из ведущих в формировании универсальных компетенций будущего педагога. На уровне аспирантуры системообразующей для интеграции учебной и проектной выступает исследовательская деятельность.

Система проектных и исследовательских компетенций должна быть выстроена в предложенной логике изменения системо-

образующего статуса учебной, проектной и исследовательской деятельности на разных уровнях высшего педагогического образования. При этом следует выделить инвариантный набор компетенций, который должен обеспечивать устойчивую связь между уровнями образования, и вариативный, имеющий целью поэтапное развитие знаний, умений и навыков, а также способностей, необходимых для успешного осуществления проектной и исследовательской деятельности в профессиональной педагогической деятельности.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-304-312

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПРИ ПОДГОТОВКЕ ФИЗИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Гарнаева Г.И.

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры образовательных технологий
Института физики Казанского (Приволжского) федерального университета
guzka-1@yandex.ru

Низамова Э.И.

старший преподаватель кафедры образовательных технологий Института физики
Казанского (Приволжского) федерального университета
enizamova@yandex.ru

Шигапова Э.Д.

старший преподаватель кафедры образовательных технологий Института физики
Казанского (Приволжского) федерального университета
elvshi@mail.ru

В процессе подготовки будущих учителей физики основное внимание следует уделять не передаче суммы готовых знаний, а знакомству обучающихся с методами научного познания окружающего мира, постановке проблем, требующих от учащихся самостоятельной деятельности по их разрешению. В процессе обучения в первую очередь следует обратить внимание на то, что физика – наука экспериментальная, но при переходе к познанию микромира и мегамира снижается возможность реализации экспериментальной деятельности обучающихся. Авторы предлагают один из способов практического решения этой проблемы, заключающийся в организации и проведении лабораторных занятий с использованием разработанной цифровой версии лабораторных работ по квантовой физике, способствующей развитию профессиональных компетенций будущего учителя физики. Также в статье рассматривается использование разработанного авторами методического комплекса «Цифровые лабораторные работы при изучении школьного курса физики», который представляет собой ла-

лабораторные работы с использованием реального оборудования с цифровыми датчиками, сигнал с которых обрабатывается на компьютере, снабженные учебно-методическими материалами. Для достижения цели авторы использовали следующие методы исследования: теоретический анализ состояния проблемы на основе изучения методической, дидактической, психологической и специальной литературы, диссертационных исследований по проблеме исследования, материалов конференций по использованию цифровых технологий в физическом образовании, нормативных документов, определяющих структуру и содержание профессиональной подготовки учителя физики; изучение и обобщение педагогического опыта; компьютерное моделирование физических процессов, наблюдение, беседа, анкетирование, интервьюирование, проведение педагогического эксперимента.

Ключевые слова: лабораторный практикум, цифровой лабораторный практикум, цифровизация образования, индивидуальная образовательная траектория, самостоятельная работа, внеурочная деятельность, квантовая физика.

DIGITALIZATION OF PHYSICAL EXPERIMENT IN THE TRAINING OF PHYSICISTS OF PEDAGOGICAL DIRECTION

Garnaeva G.I.

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, associate professor
of Educational Technologies dpt. of Institute of Physics of Kazan Federal University

Nizamova E.I.

senior lecturer of Educational Technologies dpt. of Institute
of Physics of Kazan Federal University

Shigapova E.D.

senior lecturer of Educational Technologies dpt. of Institute of Physics
of Kazan Federal University

In the process of training future physics teachers, the main attention should be paid not to transfer the amount of ready-made knowledge, but to familiarize students with the methods of scientific knowledge of the world around them, and to pose problems that require students to independently solve them. In the course of training, first of all, you should pay attention to the fact that physics is an experimental science, but when you move to the knowledge of the microcosm and megamir, the possibility of implementing experimental activities of students decreases. The authors suggest one of the ways to solve this problem in practice, which is to organize and conduct laboratory classes using the developed digital version of laboratory works on quantum physics, which contributes to the development of professional competencies of future physics teachers. The article also discusses the use of the methodological complex developed by the authors «Digital laboratory work in the study of school

physics», which is a laboratory work using real equipment with digital sensors, the signal from which is processed on a computer equipped with educational and methodological materials. To achieve this goal, the authors used the following research methods: theoretical analysis of the state of the problem based on the study of methodological, didactic, psychological and special literature, dissertation research on the problem of research, materials of conferences on the use of digital technologies in physical education; normative documents that determine the structure and content of professional training of physics teachers, the study and generalization of pedagogical experience; computer modeling of physical processes, observation, conversation, questioning, interviewing, conducting a pedagogical experiment.

Keywords: laboratory practice, digital laboratory practice, digitalization of education, individual educational trajectory, independent work, extracurricular activities, quantum physics.

В соответствии с новой парадигмой образования при изучении физики основное внимание следует уделять не передаче суммы готовых знаний, а знакомству с методами научного познания окружающего мира, постановке проблем, требующих от учащихся самостоятельной деятельности по их разрешению, что будет способствовать формированию основ научного мировоззрения, развитию интеллектуальных способностей и познавательных интересов обучающихся.

Эксперимент является чрезвычайно мощным инструментом в обучении физике. Не умаляя значимости теоретического обучения, можно с уверенностью заявить, что применение физических экспериментов отвечает основополагающим принципам обучения, а именно сознательности и активности, наглядности, системности и последовательности, прочности, доступности и, что самое главное, научности и связи теории с практикой. Выполнение опытов формирует интеллектуальные и практические экспериментальные умения, которые включают в себя, с одной стороны, умения определить цель эксперимента, выдвигать гипотезы, подбирать приборы, планировать эксперимент, вычислять погрешности, анализировать результаты, оформлять отчет о проделанной работе, с другой – умения собирать экспериментальную установку, наблюдать, измерять, экспериментировать. Обучение с помощью экспериментов не противопоставлено теоретическому обучению, а гармонично его дополняет.

Над проблемами учебного физического эксперимента работали методисты-физики С.В. Анофрикова, О.Ф. Кабардин, С.Е. Каменец-

кий, А.А. Покровский, А.В. Сорокин, С.А. Хорошавин, Н.М. Шахмаев и др. Методические основы использования персональных компьютеров в системе физического эксперимента решали в разное время Д.А. Антонова, Ю.А. Воронин, Н.А. Оспенников, Е.В. Оспенникова, А.В. Смирнов, С.В. Степанов и др. Частные вопросы применения компьютеров в демонстрационном и лабораторном эксперименте рассматривали О.Е. Данилов, Р.В. Майер, А.И. Скворцов, М.И. Старовиков, А.И. Фишман, Т.Н. Шамало и др.

С ростом уровня методической и технической оснащенности учебного процесса происходило и развитие учебного физического эксперимента в нашей стране. В состав современного физического оборудования многих школ входят комплекты цифровых лабораторий по физике. Оборудование данных лабораторий представляет собой комплекс, включающий оборудование для демонстраций и проведения фронтальных лабораторных работ и работ физического практикума. Основным элементом этого комплекса является персональный компьютер, к которому подключаются цифровые датчики, измеряющие физические величины. Информация с датчиков обрабатывается программой, а результат демонстрируется на экране в виде таблиц с результатами экспериментов или графика зависимостей экспериментальных величин.

Нами был разработан учебно-методический комплекс «Цифровые лабораторные работы при изучении школьного курса физики», представляющий собой лабораторные работы с оборудованием для постановки реального эксперимента, сопряженного с цифровыми датчиками, и позволяющий экспериментально изучить физические явления и закономерности, входящие в курс физики основной школы, а также в курс физики базового и профильного уровней полной средней школы. Цифровая лаборатория предоставляет возможность для выполнения фронтальных лабораторных работ и учебных исследовательских задач, в ходе которых учащиеся самостоятельно планируют проведение эксперимента и выбирают алгоритм обработки данных.

Комплекс «Цифровые лабораторные работы при изучении школьного курса физики» снабжен учебно-методическими материалами, содержащими:

- описание теории и закономерностей физического процесса, наблюдаемого в работе;

- описание алгоритма выполнения лабораторного эксперимента и обработки полученных данных;
- вопросы для проверки уровня понимания теоретических основ выполняемого эксперимента;
- задания для самостоятельной работы по формированию практических навыков;
- творческое задание по разработке мини-проекта с использованием оборудования данной лабораторной работы.

Проведение цифровой лабораторной работы обеспечивает реализацию ряда методических идей:

- возможность записи данных с экспериментальной установки в таблицы отчета;
- проведение измерений с изображений, зафиксированных веб-камерой используемого компьютера;
- автоматический подбор аппроксимационных кривых для получения вида функциональной зависимости экспериментальных данных;
- оформление отчета о выполнении лабораторной работы в виде файла, содержащего данные об обучающихся, описание установки, фото экспериментальной установки, таблицы промежуточных и итоговых данных, графики, выводы.

Необходимо отметить, что при изучении определенных разделов физики формируются разные совокупности компетенций. Механика и электродинамика, будучи физикой макроскопической, предоставляют прекрасные возможности для экспериментальной и конструкторской деятельности обучающихся, способствующей развитию творческих и мыслительных способностей. Однако при изучении разделов физики, связанных со строением вещества, в частности квантовой физики, возможность проводить натурные эксперименты практически отсутствует по разным причинам: чересчур малые размеров исследуемых систем, характерное время эксперимента, не укладывающееся в рамки учебного процесса, дороговизна экспериментальных установок, повышенные требования к технике безопасности и т.д. На помощь приходит компьютерный эксперимент – виртуальная модель реального физического опыта. Хорошо развитое взаимодействие между пользователем и машиной, компьютерная графика и анимация позволяют широко использовать виртуальный эксперимент в образовании.

Раздел квантовой физики является достаточно сложным для обучающихся, поэтому для достижения лучшего результата обучения реальный физический лабораторный практикум по этому разделу целесообразно дополнить компьютерным моделированием тех лабораторных работ, выполнение которых в реальном режиме затруднительно, а компьютерное моделирование позволяет лучше понять суть процессов, происходящих в эксперименте. Мы представляем разработанный цифровой лабораторный практикум «Квантовая физика», направленный на создание связи между математическим формализмом квантовой физики и ее конкретными практическими проявлениями. Основное внимание в практикуме уделяется физической стороне рассматриваемых вопросов.

Каждая работа представляет собой учебно-методический комплекс, содержащий руководство по выполнению практической части работы, краткие материалы теоретической части работы, интерактивную компьютерную модель физического эксперимента. Модель эксперимента, разработанная с использованием пакета программ MATLAB, позволяет наглядно представить процессы, происходящие при выполнении эксперимента, и дает возможность изменять параметры, влияющие на ход эксперимента. В модели заложена возможность как математической, так и графической обработки результатов эксперимента.

На рисунке представлен фрагмент выполнения цифровой лабораторной работы по квантовой физике «Экспериментальное подтверждение ядерной модели атома. Опыт Резерфорда». Целью данной работы является экспериментальное определение зависимости угла отклонения альфа-частицы от определенных параметров (прицельный параметр, кинетическая энергия и др.). Программа наглядно демонстрирует траекторию движения альфа-частицы и позволяет провести измерение угла отклонения альфа-частицы от первоначальной траектории с точностью до десятых долей градуса.

С методической точки зрения имеются различные возможности использования данного цифрового комплекса лабораторных работ. Он может использоваться в учебном процессе для проведения как аудиторных, так и внеаудиторных лабораторных занятий, для организации исследовательских практикумов, учебных исследовательских проектов. Введение таких лабораторных работ

Параметры

Кинетическая энергия (эВ)
20000

Прицельный параметр (пм)
10

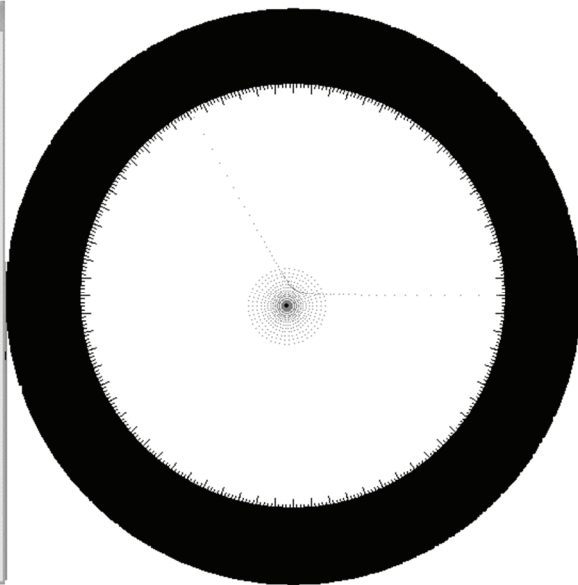
Заряд ядра
82

Заряд частицы
2

Временной масштаб
0

ОК

Выйти из программы



Кадр лабораторной работы «Экспериментальное подтверждение ядерной модели атома. Опыт Резерфорда»

в процесс обучения физике позволит проводить лабораторные занятия и в тех учреждениях, в которых нет специального оборудования. Очевидным преимуществом является возможность его использования при дистанционном обучении физике.

По нашему мнению, цифровизация физического эксперимента при обучении физиков педагогического направления наиболее широко идет по двум направлениям: включение компьютеров в систему натурального эксперимента в качестве измерительно-регистрирующего устройства и компьютерное моделирование физических процессов, реализованное в форме виртуальных физических экспериментов.

В ходе разработки и фрагментарной апробации методического комплекса «Цифровые лабораторные работы при изучении школьного курса физики» и цифрового лабораторного практикума «Квантовая физика» основной акцент был сделан на формировании у студентов навыков по использованию данных разработок в будущей профессиональной деятельности в

качестве учителей физики. Цель апробации заключалась в исследовании возможности развития профессиональных компетенций по проектированию уроков, организации и управлению исследовательской и проектной деятельностью учащихся с использованием аналогичного оборудования. Результаты бесед со студентами, анализ продуктов деятельности, таких как отчеты по лабораторным работам, выполнение рефератов, курсовых работ, отчеты по педагогической практике, показали, что введение цифрового и моделированного физического эксперимента в процесс подготовки будущих учителей физики способствует развитию профессиональных компетенций в области формирования экспериментальных умений и ИКТ-компетенций у учащихся согласно ФГОС.

Литература

1. *Акатов Р.В.* Компьютер для учебного физического эксперимента: учеб. пособие. Глазов: ГГПИ, 1995.
2. *Альтшулер Ю.Б.* Направления обновления школьного физического образования на современном этапе // Наука и школа. 2009. № 1. С. 13–16.
3. *Антонова Д.А., Оспенникова Е.В., Оспенников Н.А.* Система дидактического обеспечения лабораторных занятий по физике в условиях применения средств ИКТ // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Сер. Информационные компьютерные технологии в образовании. 2012. № 8.
4. *Африна Е.И., Крылов А.И.* ИКТ в исследовательской деятельности школьников // Народное образование. 2012. № 1. С. 176–183.
5. *Данилов О.Е.* Создание систем виртуальной реальности для обучения физике // Дистанционное и виртуальное обучение. 2015. № 4. С. 20–27.
6. *Ездов А.А.* Лабораторные работы по физике с использованием компьютерных моделей // Информатика и образование. 1996. № 1. С. 58–60.
7. *Канаева А.Ю.* Компьютерное моделирование учебного физического эксперимента без программирования // Проблемы учебного физического эксперимента: материалы XXIII Всероссийской науч.-практ. конф. М.: Ин-т стратегии развития образования РАО, 2018. С. 127–128.
8. *Майер Р. В.* Компьютерное моделирование физических явлений. Глазов: ГГПИ, 2009.
9. *Никифоров Г.Г., Поваляев О.А.* Лабораторный комплект нового поколения «ФГОС-лаборатория» // Учебный физический эксперимент. Актуальные проблемы. Современные решения: Двадцать первая Всероссийская конф. Глазов, 2016.

10. Новые подходы в обучении физике с использованием современных информационно-коммуникационных технологий / А.М. Ахмедова [и др.] // Казанский педагогический журнал. 2015. № 3. С. 24–28.
11. Применение современного физического лабораторного оборудования для формирования профессиональных компетенций практико-ориентированных учителей физики / Ф.Ф. Гайнуллин [и др.] // Современное педагогическое образование. 2018. № 1. С. 50–56.
12. *Сельдяев В.И.* Развитие исследовательских умений учащихся при использовании компьютеров в процессе выполнения лабораторных работ на уроках физики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 1999.
13. *Старовиков М.И.* Исследовательский учебный эксперимент по физике с компьютерной поддержкой: кн. для учителя Бийск: НИЦ БПГУ, 2002.
14. *Степанов С.В., Смирнов С.А.* Лабораторный практикум по физике. М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2010.
15. *Хорошавин С.А.* Демонстрационный эксперимент по физике: Оптика. Атомная физика: кн. для учителя. М.: Просвещение, 2007.
16. *Шамало Т.Н.* Усиление наглядности при комплексном использовании компьютерных моделей и учебного физического эксперимента // Проблемы учебного физического эксперимента: сб. науч. трудов. Глазов; СПб., 1999. Вып. 8. С. 34–35.
17. Application of modern physical laboratory equipment for professional competence formation of practice-oriented teachers in physics / E.I. Nizamova [et al.] // Journal of Advanced Research in Dynamical & Control Systems. 2019. Vol. 11(8). P. 1889–1897.
18. Educational Process Organization of Bachelors in Physics of Pedagogical Course Using Interactive Learning Forms / G.I. Garnaeva [et al.] // Proceedings IFTE-2019. P. 203–210.
19. *Garnaeva G.I., Nizamova E.I., Shigapova E.D.* Information and communication technologies competence formation of the future teacher of physics // 4TH International Forum On Teacher Education (Ifte 2018). 2018. Vol. 45 (2). P. 221–227.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-312-321

ГЕРМЕНЕВТИКА В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Карпова Н.К.

доктор педагогических наук, руководитель Объединенного центра
инновационных образовательных научных исследований и производств
Донского государственного технического университета
karpova_nk@mail.ru

Уваровский А.П.

кандидат педагогических наук, директор Центра независимой
оценки качества образования и образовательного аудита «Легион»
uvarovsky-57@yandex.ru

Гутерман Л.А.

кандидат биологических наук, руководитель Ресурсного учебно-методического центра
по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья
Южного федерального университета
laguterman@sfedu.ru

Петрова М.В.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры технологии и профессионально-
педагогического образования Академии психологии и педагогики
Южного федерального университета
mvpetrova@sfedu.ru

В статье представлен анализ содержательных характеристик герменевтического подхода в ракурсе педагогической науки и практики. Рассмотрен историко-культурный пласт развития герменевтики в трудах М. Хайдеггера, В. Дильтея, Г. Гадамера и других авторов. Представлен путь интеграции герменевтики и феноменологии. Осмыслен предмет герменевтической практики в отношении к человеку, живущему в пространстве истории и культуры. Определены ведущие идеи и базовые концепты реализации герменевтического подхода в современной педагогической практике. Обосновано введение в научный оборот понятия «педагогика герменевтического опыта».

Ключевые слова: герменевтический подход, феноменология, интеграция герменевтики и феноменологии, жизненный мир, интерпретация, субъективный опыт, педагогика герменевтического опыта.

HERMENEUTICS IN THE CONTEXT OF HUMANIST PEDAGOGY

Karpova N.K.

Doctor of Pedagogical Sciences, head of the Integrated Centre
of Innovative Educational and Scientific Studies and Productions
of Don State Technical University

Uvarovsky A.P.

Candidate of Pedagogical Sciences, director of the Center for Independent Assessment
of the Quality of Education and Educational Audit «Legion»

Guterman L.A.

Candidate of Biological Sciences, head of Resource Educational
and Methodological Center for the Teaching of Disabled People and Persons
with Disabilities of Southern Federal University

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Technology and Professional and Pedagogical Education dpt. of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

The article presents an analysis of the content characteristics of the hermeneutic approach from the perspective of pedagogical science and practice. The historical and cultural layer of development of hermeneutics in the works of M. Heidegger, W. Dilthey, G. Gadamer and other authors is considered. The way of integration of hermeneutics and phenomenology is presented. The subject of hermeneutic practice in relation to a person living in the space of history and culture is comprehended. The leading ideas and basic concepts of the implementation of the hermeneutic approach in modern pedagogical practice are determined. The introduction of the concept of "pedagogy of hermeneutic experience" into scientific circulation is substantiated.

Keywords: hermeneutic approach, phenomenology, integration of hermeneutics and phenomenology, life world, interpretation, subjective experience, pedagogy of hermeneutic experience.

Способность образования удовлетворять потребности каждого человека и современного общества в целом в качественном образовании характеризует стратегию развития России. Образовательность, являясь продуктом образовательной культуры, выступает критериальным показателем развития общества. Образовательная культура – это процесс и результат деятельности человека, направленной на создание материальных и духовных ценностей, ориентированных на удовлетворение потребности в непрерывном развитии общества.

Особую значимость в современном образовании приобретает его культурологический пласт, обуславливая значимость исследования вопросов культурологизации образования в условиях опоры педагогической науки и практики на гуманистические ценности.

Сфере гуманистической педагогики, центрированной на человеке, обращенной к его духовному миру, близки идеи герменевтики, основной проблемой которой является достижение понимания. Именно понимание позволяет за внешними проявлениями человека увидеть невидимое: чувства, ценности, отношения, переживания, субъективные смыслы.

Изначально герменевтика сложилась в Древней Греции как теория об особенностях и возможностях процесса интерпретации текста. Но герменевтика решала также задачи истолкования

мира в рационально-логическом и религиозно-мистическом контекстах. Древнегреческие философы рассматривали возможность приближения к постижению смысла текста лишь посредством эвристической деятельности интерпретатора.

Христианские теологи под герменевтикой понимали искусство толкования Библии. В XVII в. формируется филологическая ветвь герменевтики. В этот же период естественнонаучная революция меняет понимание понятия «интерпретация» в контексте познания природы и происходящих в ней процессов, используя метафору «книга Природы».

Развитие идей герменевтики в XIX в. получило в трудах Фридриха Даниила Эрнеста Шлейермахера, объяснившего искусство понимания в структурной форме герменевтического круга. В этой смысловой формуле целое может быть понято посредством понимания части, а части – посредством целого. Выйти из круга возможно, лишь достигнув уровня понимания текста, полностью адекватного смыслу, который вложил в произведение автор [12].

Для Вильгельма Дильтея задачей герменевтики стало понимание духовной жизни и культуры. Интерпретатор при этом может понять произведение лучше, чем сам автор, поскольку ему доступна целостность культурной эпохи, в которую творил автор. Мартин Хайдеггер рассматривал бытие как круговую структуру; таким образом, предметом герменевтики выступает познание в целом [11]. Проблема – войти в круг, а не выйти из круга. Выходить из него нет необходимости. Для естественнонаучной методологии принципиально различие познающего субъекта и объекта познания. Это два изолированных мира, и именно изолированность обеспечивает объективность и бесконечность поступательного прогресса познания. В гуманитарных науках процесс круговой: понимая мир культуры и социума, науки об обществе углубляют понимание себя как части общества, а понимая себя, углубляют осуществляемое ими понимание социального мира. В этом заключается суть кругового процесса все более и более углубляющегося понимания.

М. Хайдеггер полагает понимание базовой характеристикой человеческого существования. Иначе говоря, понимание – суть бытия человека. По В. Дильтею, понимание есть метод постижения духовной целостности. Предмет понимания – внутренний мир человека, существующий реальный мир и мир культуры прошлого.

М. Хайдеггер и В. Дильтей рассматривали герменевтику в контексте общенаучной, философской дисциплины. Особую значимость проблема понимания в общенаучном плане приобрела в работах Ганса Георга Гадамера. Понимание определяется автором категорией «опыт мира», базовыми составляющими которой выступают феномены опыта – истории, жизни, искусства.

Интерпретация в трактовке М. Хайдеггера и Г.Г. Гадамера берет начало с предпонимания. Для понимания текста необходимо постоянно осуществлять набрасывание смысла. Прояснение смысла обуславливает работу над предварительным вариантом наброска всего текста. Но этот первоначальный смысл проясняется, так как, читая набросок текста, мы ожидаем увидеть в нем какой-то определенный смысл.

Для развития методологии интерпретации весьма значимы труды О. Апеля, Э. Бетти, Х. Липпса, П. Рикера.

Э. Бетти определил каноны интерпретации, ограничив в сфере гуманитарного познания произвол субъективности. Им сформулированы принципы интерпретации текста: автономность объекта познания, обеспечивающая узнавание; когерентность значения, характеризующая возможность проявления смысла объекта посредством воссоздания целого на основе интеграции существующих внутренних связей; актуальность значения, понимаемая как применение, т.е. включение реконструируемого целого в горизонт интерпретатора [5].

Представляет интерес позиция Х. Липпса, который предлагал в контексте герменевтической логики обращать внимание на исследовательские ситуации, определяемые словом. Слово, логос, полагал он, есть одновременно мысль и знак. Именно слово обеспечивает прорыв в существовании человека [7].

С позиции феноменологии процесс интерпретации – это явление сознания, представленное в форме состояния нашего сознания, которое направлено на придание смыслового содержания феноменам сознания, а также в форме результата мышления, структурно оформленного текста, входящего в сферу сознания человека. Интерпретация – это прочтение одним сознанием текста сознания другого, а также чтение сознания самого себя, самосознание. Познанный мир представляет собой структуру сознания, способную к изменению, образованию новых структур сознания.

Интерпретация – это процесс постоянного возрождения мысли в форме проблематичности [6].

Одно из базовых понятий феноменологии – жизненный мир. По Э. Гуссерлю, жизненный мир – это значимый мир первоначальных истин, конституированных в ходе деятельности человека, выступающий анонимно и априорно по отношению к научному познанию [3]. Для жизненного мира характерна интуитивная достоверность его феноменов, субъективность, целостность смысловой архитектоники. Жизненный мир определяет активность человека в мире, его интересы, цели, мотивы. Это ценностно-смысловая основа жизнедеятельности человека, представленная на категориальном уровне понятиями эпистемы, парадигмы и синтагмы [10].

Жизненный мир – это диалог коллективного и индивидуально-го, порождающий интерпретацию, которая может рассматриваться как процесс духовной жизни человека. Интерпретация обуславливает интеграцию феноменологического и герменевтического подходов, организуя осмысление текста как интеллектуальный процесс. Человек понимает посредством текста самого себя. Сознание «другого» скрыто в тексте. Его нужно обнаружить и раскрыть путем редукции, прояснив смысловое содержание всего текста. Выявленный смысл есть часть целого. Следующий шаг – переход от эмпирии к теории. В точке этого перехода скрещиваются пути герменевтики и феноменологии. Герменевтика текста, раскрытие частей, его составляющих, может рассматриваться как перевод фактов текста в факты сознания. Без этого шага понимание текста невозможно.

Интеграция герменевтики и феноменологии обуславливает признание многомерности образа реальности и коммуникативности познания. Прослеживается методологическая тенденция обогащения абстракций субъекта и включения исторического контекста социокультурных ценностей, обуславливая формирование философии субъекта, рассматриваемого как целостность, в единстве мышления деятельности, веры и повседневности. Герменевтика и феноменология, обращенные к субъекту, могут быть определены как формы дискурсивных практик, становящихся в контексте социокультурной практики в целом.

В качестве предмета герменевтической практики выступают феномены понимания. Именно они лежат в основе различных духовно-практических коллизий человека, который живет и познает мир.

Герменевтические феномены – суть бытия человека. Для герменевтики важно бытование человека в историко-культурном пространстве, характеристика которого определяется личностными смыслами. Чтобы понять человека, необходимо обнаружить уникальные, неповторимые штрихи в существующем смысловом горизонте ценностей культуры, увидеть детерминанты его интересов и устремлений. Именно индивидуальность становится существенной характеристикой опыта как способа организации и понимания познаваемых субъектов и объектов.

Опыт сам есть форма знания. Он создает завершенность понимания, обнаруживая при этом разрывы в осмыслении себя и мира, обуславливая тем самым неопределенность перспектив будущего, обращаясь к прошлому, обнаруживая за уже сказанным то, что еще не высказано, пласт культуры. В диалоге с культурой человек приобретает новый ответ. Он меняется, соответственно, меняется форма культуры, рассматриваемая в этом случае как средство поиска ответов. Каждый новый вопрос и получаемый ответ создают новый образ, новые формы бытия путем перекомбинации решенных элементов традиции.

Следует отметить, что развитие информационных технологий актуализирует проблему интерпретации медиатекстов. Герменевтический анализ предусматривает постижение предлагаемого медиатекста посредством сопоставления с определенной культурной традицией и существующей реальностью. Медиатекст анализируется в историко-культурном контексте посредством сопоставления и сравнения художественных образов. Герменевтическая аналитика культурного контекста основана на культурологической теории медиаобразования (Cultural Studies Approach) [9].

Э. Харт выделил принципы медиапедагогтики, весьма значимые для герменевтического анализа: процесс создания разного рода медиатекстов осуществляется при переосмыслении сообщений; определяемые реакции зрителей действенны; в определение содержания медийных текстов, помимо производителей, включена и аудитория; медиа предполагают наличие разнообразия языковых и технологических форм [13].

Идеи герменевтики оказались весьма интересны педагогической науке и практике, так как глубинное познание духовной

сущности субъекта недостижимо с помощью использования лишь традиционных научных методов. В этом плане представляет интерес работа И.И. Сулимы «Герменевтика и понимающие подходы в гуманизации образования». Автор в процессе анализа состояния современного образования отмечает, что герменевтика может помочь в решении проблемы поиска единых смыслов субъектов образования в аспекте принятия инаковости окружающего [8].

В работе М.М. Арутюнян рассмотрена проблема адекватности представления существующего на данный момент научного знания в текстах учебников в плане понимания обучающимися изложенного материала. Автором разработан и апробирован комплексный герменевтико-переводческий метод анализа содержания вузовских учебников [1]. Представляется оправданным введение в научный обиход А.Ф. Закировой словосочетания «педагогическая герменевтика». Предложенная категория определяется автором как контекст интерпретации и понимания педагогического знания. Предмет герменевтического понимания в данном ключе – это человек и комплекс существующих педагогических знаний [4].

К.Ю. Богачев в своем исследовании определил, что основой герменевтической интерпретации выступает преодоление человеком противоречия между объективным значением педагогического знания и субъективным характером, смыслами присвоения объективного знания [2]. Автор рассматривает концептуальные и целеполагающие ориентиры педагогики герменевтического опыта, характеризуемой контекстом интеграции деятельностного, диалогического и герменевтического подходов. Диалог, рассматриваемый «в горизонте личности» (В.С. Библер), позволяет вывести процесс обучения на уровень смыслов, являясь особой формой обмена потенциалами, способом понимающего взаимодействия педагога и обучающегося, интеграции рациональных и образно-эмоциональных подходов, самопознания и познания во взаимосвязи с процессом интерпретирующей деятельности.

В качестве ведущих идей реализации герменевтического подхода в современной педагогической практике могут быть названы следующие:

1. Современное образование характеризуется как герменевтическое, призванное создать условия для формирования у обучающихся способности и готовности к пониманию и объяснению, ин-

терпретации различных видов текстов, являющихся отражением духовной жизни конкретного человека.

2. Содержание образования должно быть основано на интеграции гуманитарного знания в контексте перевода смысла из одной знаковой системы в другую, актуализируя профессионально-личностное развитие субъектов образовательного процесса.

3. Современный подход к организации образования должен быть диалогичен и включать обучающихся во все формы «образовательной встречи» (В.И. Слободчиков) с культурой, наукой, философией, религией, искусством.

Герменевтический подход, обеспечивающий возможность интеграции смежных сфер гуманитарного знания на основе интерпретации знаков, обуславливает необходимость определения содержания методологических характеристик в плане обогащения и расширения за счет компонентов, концептуализирующих педагогическую реальность в рамках синергетического, аксиологического, антропологического, деятельностного, системного, культурологического, социализирующего подходов.

Основными концептами герменевтического подхода являются понятия «культура», «развитие», «личность». Базовая процессуальная характеристика герменевтического подхода – категория «развитие». Развитие личности характеризуется процессом освоения ею культуры с использованием ресурса герменевтической интерпретации, объяснения и понимания. В связи с этим культура выступает ресурсом, определяющим содержание методологического подхода. Категория «интерпретация» определяет технологические проекции герменевтического подхода – преодоление человеком противоречия между существующим объективным знанием и субъективными особенностями его присвоения на уровне смыслов.

Педагогические позиции герменевтического подхода определяют понятия «социальный опыт», «субъективный опыт», позволяя использовать феноменологию словосочетания «педагогика герменевтического опыта». Данное терминологическое определение характеризует практическое применение герменевтического подхода в системе понимания во взаимосвязи с социокультурными традициями. В связи с этим опыт рассматривается как способ организации и понимания исследуемых объектов.

Литература

1. *Арутюнян М.М.* Методы анализа содержания учебника в контексте герменевтики и переводоведения (на материале учебников по физике для вузов): дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2000.
2. *Богачев К.Ю.* Становление и развитие культурологического подхода в российской педагогике: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2006.
3. *Гуссерль Э.* Собрание сочинений. Т. 3 (1). Логические исследования. Т. II (1). М.: Гнозис: Дом интеллектуальной книги, 2001.
4. *Закирова А.Ф.* Теоретические основы педагогической герменевтики. Тюмень: Изд-во ТГУ, 2001.
5. История современной зарубежной философии: компаративистский подход. СПб.: Лань, 1998.
6. *Мамардашвили М.К.* Как я понимаю философию. М.: Прогресс, 1992.
7. Современная западная философия: словарь. М.: ТОН – Остожье, 1998.
8. *Сулима И.И.* Герменевтика и понимающие подходы в гуманизации образования: дис. ... канд. филос. наук. Н. Новгород, 1996.
9. *Федоров А.В.* Герменевтический анализ культурного контекста процессов функционирования медиа в социуме и медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // Инновации в образовании. 2008. № 8. С. 99–126.
10. *Фуко М.* Слова и вещи. Археология гуманитарных наук. М.: Прогресс, 1977.
11. *Хайдеггер М.* Бытие и время. М.: Республика, 1993.
12. *Шлейермахер Ф.Д.Е.* Герменевтика // Общественная мысль. 1993. № 4. С. 224–236.
13. *Hart A.* Teaching the media, international perspectives. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1998.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-321-328

ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Кривотулова Е.В.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
и педагогической психологии Воронежского государственного университета
krivotulova-elen@bk.ru

Глазунова В.Д.

учитель английского языка онлайн-школы Skyeng г. Москвы
vika-klimova1989@yandex.ru

Проблема определяется рядом факторов. Во-первых, кардинально изменились представления преподавателей и обучающихся о по-

лучении учебной информации, о средствах и формах обучения. Во-вторых, педагогический потенциал традиционного учебника не отвечает современным требованиям образовательной практики, поэтому возникает необходимость его замены на электронный с другими возможностями: расширением информации, включением интерактивных заданий в образовательный контент. В-третьих, в образовательной практике и педагогической науке отмечается тенденция к переходу цифровой реальности, поэтому в данном контексте рассмотрение психолого-педагогических аспектов электронного учебника позволит уточнить понятие «электронный учебник» и выделить педагогический потенциал, обеспечивающий его эффективное использование. Цель статьи: выявление сущностных характеристик понятия «электронный учебник» на основе изучения психолого-педагогической литературы. Задача исследования: выделить характеристики понятия «электронный учебник». Методы исследования: анализ, синтез, интерпретация, обобщение. Результаты: выделены психолого-педагогические характеристики, отражающие суть данного дидактического феномена. Электронный учебник – это систематизированный учебный материал определенной учебной дисциплины; содержательное наполнение осуществляется в соответствии с рабочей программой и требованиями общей и частной дидактики; используются мультимедийные функции, не свойственные печатным и электронным версиям учебника; имеется значительная база заданий, автоматический контроль их выполнения, а также оперативный доступ к необходимым информационным справочникам. Возможности использования: выделенные психолого-педагогические аспекты электронного учебника будут способствовать его успешной интеграции в современный образовательный процесс.

Ключевые слова: электронный учебник, цифровая копия учебника, интерактивное средство, психолого-педагогические характеристики, дидактический феномен.

ELECTRONIC TEXTBOOK: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS

Krivotulova E.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor
of Pedagogy and Educational Psychology dpt. of Voronezh State University

Glazunova V.D.

English teacher of Skyeng online school in Moscow

The problem is determined by a number of factors. Firstly, fundamental changes in the ideas about receiving educational information, the means and forms of education. Secondly, the pedagogical potential of a traditional textbook does not meet the modern requirements of educational practice, therefore, it becomes necessary to replace it with an electronic one with other capabilities: expanding information, including interactive tasks in educational content. Thirdly, in educational practice and pedagogical science there is a tendency towards digital reality, there-

fore, in this context, consideration of the psychological and pedagogical aspects of an electronic textbook will clarify the concept of an «electronic textbook» and highlight the pedagogical potential that ensures its effective use. Purpose of the article: identification of the essential characteristics of the concept of «electronic textbook» based on the study of psychological and pedagogical literature. Research objective: to highlight the characteristics of the concept of «electronic textbook». Research methods: analysis, synthesis, interpretation, generalization. Results: the psychological and pedagogical characteristics reflecting the essence of this didactic phenomenon were identified. An electronic textbook is: a systematized educational material of a certain academic discipline; content filling is carried out in accordance with the work program and the requirements of general and private didactics; use of multimedia functions that are not characteristic of printed and electronic versions of the textbook; the presence of a significant base of tasks, automatic control of their implementation, as well as prompt access to the necessary information directories. Possibilities of their use: the highlighted psychological and pedagogical aspects of the electronic textbook will contribute to its successful integration into the modern educational process.

Keywords: electronic textbook, digital copy of the textbook, interactive tool, psychological and pedagogical characteristics, didactic phenomenon.

Актуальность рассматриваемой в статье темы объясняется тем фактом, что активное использование интернета, компьютеров и современных гаджетов в системе образования обуславливает постепенный переход от классического бумажного учебника к электронному, обладающему широким спектром разнообразных функций и включающему мультимедийный контент. В психолого-педагогической литературе данный феномен не нашел полного отражения, нет однозначного понятия «электронный учебник».

В современных исследованиях по теории обучения и образования категория «учебник» рассматривается как «книга, содержащая в себе основы научных знаний по определенному учебному предмету в соответствии с целями обучения, установленной программой и требованиями дидактики» [9, с. 420].

Изменения в современной педагогической практике все чаще обращают внимание исследователей на использование электронных средств обучения, к которым принято относить онлайн-платформы, электронные библиотеки, электронные учебники. Электронными средствами обучения занимались такие исследователи, как А.А. Андреев, Л.Л. Босова, О.Д. Гладкова, Г.В. Михалева, С.А. Сысоева, Э.М. Хабибулина и др. Так, например, история развития электронного учебника раскрыта в работах Л.Л. Босовой;

вопросы дистанционного обучения, его сущность, технологии и особенности организации обсуждаются в работах А.А. Андреева; проблемы внедрения электронных учебных средств в образовательный процесс рассматриваются С.А. Сусоевой; вопросы разработки современного мультимедийного электронного учебника для высшей школы представлены в работах О.Д. Гладковой.

Исследованием научной проблемы, связанной с определением дидактического смысла электронного учебника, занимались М.И. Беляев, Л.А. Макушкина, Г.Г. Шваркова и др. Анализ психолого-педагогической литературы [2; 3; 5–8] не позволил выявить единого содержательного наполнения понятия «электронный учебник».

На основе проведенного анализа можно выделить два подхода к раскрытию содержания понятия «электронный учебник»: электронный учебник – это pdf-файл, т.е. цифровая копия учебника, либо интерактивное средство обучения.

Рассмотрим взгляды исследователей на дидактическую категорию «электронный учебник» в свете этих двух подходов. Так, согласно исследованиям Г.Г. Шварковой, «электронный учебник представляет собой ресурс, обладающий систематизированными учебными материалами из определенной области знаний, создание, распространение и использование которого возможно только с помощью информационных технологий» [10, с. 480], т.е. электронный учебник представляет собой электронную форму печатного варианта учебника, представленную на электронном носителе. Более того, Л.Л. Босова отмечает, что за рубежом и в нашей стране активно предпринимаются попытки по организации учебной работы с помощью электронных версий печатных учебников, воспроизводимых на планшетном компьютере. Следовательно, содержание печатных учебников идентично электронной версии, даже с сохранением шрифта.

Использование такого средства обучения позволяет значительно расширить возможность работы обучающихся на занятии. Так, например, Л.Л. Босова отмечает, что становится легче осуществлять быстрый поиск нужной информации, появляется функция оставления заметок на полях учебника, выделения участков текста и т.д. [3, с. 699]. Заметим, что pdf-файл учебника не является конкурентом печатного учебника в силу отсутствия

интерактивного, мультимедийного контента, поэтому «печатный учебник, представленный в электронной форме, не может рассматриваться в качестве ЭУ» [3, с. 700].

В связи с этим отмечается, что «формальный терминологический переход от печатной учебной книги к электронной не отражает тех революционных преобразований, которые вызывает прогресс в области информационных технологий» [1, с. 6], так как современный электронный учебник выступает не столько в качестве носителя информации, сколько в качестве интерактивного средства обучения, обеспечивающего наглядность информации за счет мультимедиа, являющегося открытой системой с возможностью модификации в процессе эксплуатации, а также отличающегося многовариантностью и вариативностью контроля и самоконтроля изучаемого материала. Эту позицию разделяет Л.А. Макушкина, рассматривающая электронный учебник как «инструмент организации учебной деятельности педагога и обучаемого с акцентом на самообучении...» [8, с. 100].

Опираясь на труды В.П. Беспалько, отметим что в основе полноценного учебника как комплексной информационной модели лежит четыре взаимосвязанных элемента педагогической системы: цель, содержание, дидактические процессы и организационные формы [9, с. 24]. То есть преемственность между традиционным и электронным учебниками связана с дидактической системой учебного процесса, которая должна выступить основой для электронного учебника.

Разделяя позицию В.П. Беспалько, Л.Х. Зайнутдинова рассматривает электронный учебник как сложное интегративное, комплексное образование: «...электронный учебник представляет собой учебную программную систему комплексного назначения, обеспечивающую непрерывность и полноту дидактического процесса обучения посредством предоставления теоретического материала, предоставления тренировочной учебной деятельности и организации контроля уровня знаний, а также обеспечивает организацию информационно-поисковой деятельности, математическое и имитационное моделирование с компьютерной визуализацией и сервисные функции при условии осуществления интерактивной обратной связи». Исследователь отмечает, что отличительной чертой электронного учебника является обеспечение

и реализация всех основных функций с помощью компьютерной программы без обращения к бумажным носителям [7, с. 40].

В работе А.Ф. Верляна утверждается, что электронный учебник – это комплекс информационных, графических, методических и программных средств автоматизированного обучения конкретному предмету: «Информационное обеспечение включает гипертекст, автоматизированные системы обучающих, контролирующих и других диалоговых программ, методические указания для работы с электронным учебником и организации практических занятий» [4, с. 126].

Ряд исследователей при содержательном раскрытии понятия «электронный учебник» опирается на определение, предложенное в нормативных документах [2; 5; 7], где он рассматривается «в качестве основного учебного электронного издания, созданного на высоком научном и методическом уровне, соответствующего федеральной составляющей дисциплины ГОС специальностей и направлений, определяемой дидактическими единицами стандарта и программой» [7, с. 55].

Однако стоит отметить, что электронные учебники отличает не только обеспечение полноты дидактического процесса, но и широко развитая мультимедийная сторона. Так, согласно позиции американского ученого Уильяма Вульфа, «электронные учебники должны содержать анимацию и звуковое сопровождение... они не должны содержать только ссылки на ресурсы... они должны позволить пользователю использовать альтернативный анализ данных, комментировать и пополнять документацию... делая электронную книгу живым документом» [11, р. 74].

Анализ научно-педагогической литературы на предмет позиций современных исследователей по содержательному наполнению понятия «электронный учебник» позволяет нам выделить ряд психолого-педагогических характеристик, отражающих суть данного дидактического феномена:

1. Электронный учебник – это электронное издание, содержащее систематизированный учебный материал определенной учебной дисциплины.

2. Содержательное наполнение осуществляется в соответствии с рабочей программой и требованиями общей и частной дидактик.

3. Обладает широким спектром мультимедийных функций, не свойственных печатным версиям учебника.

4. Это важный компонент индивидуальной образовательной траектории обучающегося.

5. Обладает ресурсом для продуктивной самостоятельной работы школьника.

6. Включает значительную базу заданий разного уровня, в том числе интерактивные; осуществляет автоматический контроль их выполнения, а также оперативный доступ к необходимым информационным справочникам, что в целом обеспечивает развитие личностной и социальной компетентности обучающихся.

В заключение стоит отметить, что анализ, разработка, внедрение и активное использование электронных учебников в практике образования находятся в процессе динамичного развития, поэтому содержательное наполнение понятия «электронный учебник» постоянно уточняется, конкретизируется, дополняется и составляет перспективное направление дальнейших исследований.

Литература

1. *Балалаева Е.Ю.* Анализ сущности понятия «электронный учебник» // Вестник Марийского государственного университета. 2016. № 4. С. 5–9.
2. *Беспалько В.П.* Теория учебника: дидактический аспект. М.: Педагогика, 2008.
3. *Босова Л.Л., Зубченко Н.Е.* Электронный учебник: вчера, сегодня, завтра // Образовательные технологии и общество. 2013. Т. 16, № 3. С. 697–712.
4. *Верлань А.Ф., Тверезовська Н.Т.* Дидактичні принципи в умовах традиційного і комп'ютерного навчання // Педагогіка і психологія. 2016. № 3. С. 126–132.
5. *Григорьев С.Г., Гриншкун В.В., Макаров С.И.* Методико-технологические основы создания электронных средств обучения. Самара: Изд-во СГЭА, 2002.
6. *Зайнутдинова Л.Х.* Создание и применение электронных учебников: на примере общетехнических дисциплин. Астрахань, 2003.
7. *Зими́на О.В.* Печатные и электронные учебные издания в современном высшем образовании: теория, методика, практика. М.: Изд-во МЭИ, 2003.
8. *Макушкина Л.А., Рыбанов А.А., Приходько Е.А.* Электронный учебник как знаковое средство построения и организации обучения // Известия ВолгГТУ. 2009. № 6. С. 100–103.
9. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая Российская энциклопедия, 2008.

1. Шваркова Г.Г., Галынский В.М. Современная трактовка электронного учебника. Типология, необходимые структурные элементы // Информатизация обучения математике и информатике: педагогические аспекты: материалы международной науч. конф., посвящ. 85-летию БГУ. Минск, 2006. С. 479–484.
2. Wulf W.A. Higher education alert: the information railroad is coming // EDUCAUSE Review. 2003. Vol. 38 (1).

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-328-330

ВИДЕОХОСТИНГ – ИННОВАЦИОННЫЙ РЕСУРС СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ли Чуньянь

аспирант Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова
fpo.mgu@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы, связанные с процессом интеграции онлайн-обучения в современную систему образования, сочетания онлайн- и офлайн-обучения в педагогической практике на примере использования видеохостингов.

Ключевые слова: видеохостинг, инновации в образовании, ресурсы образования.

VIDEO HOSTING – AN INNOVATIVE RESOURCE OF MODERN EDUCATION

Li Chunyan

postgraduate student of Lomonosov Moscow State University

This article discusses the issues related to integrating online learning into the modern education system, the combination of online and offline learning in pedagogical practice, using the example of video hosting.

Keywords: video hosting, innovations in education, educational resources.

Видеохостинг мы считаем наиболее эффективным средством обеспечения учебного процесса в онлайн-формате. Еще несколько месяцев назад школьники и студенты в большинстве стран мира,

согласно стандартам традиционной системы обучения, проводили свое учебное время в классах и аудиториях, общаясь с преподавателями и сверстниками. Несомненно, у такой системы обучения есть свои плюсы. Например, наличие живого общения, которое является неотъемлемой частью процесса социализации, инкультурации, а в некоторых случаях – аккультурации, особенно для иностранных студентов и учащихся. Однако у привычной системы обучения немало минусов, таких как отсутствие возможности учитывать темпы восприятия и осмысления информации конкретным студентом, создавать для каждого студента индивидуальный план обучения, самостоятельно формировать расписание и др. Обучение в онлайн-формате позволяет компенсировать многие недостатки традиционной системы обучения. С новыми организационными формами занятий студенты получают возможность как для раскрытия своего творческого потенциала, так и для составления собственного индивидуального плана обучения, который будет наиболее эффективен именно для них.

Обеспечить интеграцию двух систем образования необходимо с опорой на современные технологические новшества. В частности, активизации интерактивных форм обучения может способствовать такое явление, как видеохостинги.

Данная тема является чрезвычайно актуальной на сегодняшний день в силу ряда причин. Во-первых, мы живем в эпоху усиления процессов турбулентности, непредсказуемости и неопределенности, когда нам особенно важны современные технологии, способные сгладить ситуацию. Во-вторых, последние годы характеризуются беспрецедентным развитием информационно-коммуникационных и цифровых технологий. В-третьих, общество нуждается в новых образовательных моделях, педагогических технологиях и ресурсах, которые трудно обеспечить в рамках традиционной системы образования. И это далеко не полный список таких причин.

Наша гипотеза заключается в том, что смешанное обучение – это современная тенденция, которая уже в ближайшие годы будет доминировать в мировой и национальных системах образования.

Объектом исследования выступает видеохостинг как инновационный образовательный ресурс, а предметом исследования является процесс трансформации современной системы образования.

Изучение процессов развития видеохостингов и связанной с их использованием педагогической методологии имеет высокую практическую значимость. Посредством данного исследования мы сможем не только проанализировать все имеющиеся на данный момент методы ведения онлайн-обучения и сгенерировать новые, но и спрогнозировать дальнейшие тенденции в развитии современной системы образования.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-330-338

**ЦЕНТР БЕЗОПАСНОСТИ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ
ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА
«ОРГАНИЗАЦИЯ STEAM-ЦЕНТРА В ЧОУ
“ПРОГИМНАЗИЯ № 63” ОАО “РЖД”»
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

Ломова М.А.

заместитель директора по учебной работе ЧОУ «Прогимназия № 63» ОАО «РЖД»
marilomo@yandex.ru

В статье раскрывается актуальность проблемы формирования основ культуры безопасности жизнедеятельности дошкольников и младших школьников. Представлен опыт организации и функционирования в образовательном учреждении центра комплексной безопасности, работа которого направлена на формирование у детей установки на безопасный, здоровый образ жизни, безопасное поведение, самостоятельность и ответственность за свои действия посредством технологий STEAM-образования.

Ключевые слова: безопасность, безопасное поведение, основы культуры безопасности жизнедеятельности, STEAM-образование.

**SECURITY CENTER AS A COMPONENT
OF THE INNOVATIVE PROJECT “ORGANIZATION
OF A STEAM CENTER IN PROGYMNASIUM NO. 63
OF “RUSSIAN RAILWAYS” (CASE STUDY)**

Lomova M.A.

deputy director for academic affairs of Progymnasium No. 63 of “Russian Railways”

The article reveals the relevance of the problem of forming the foundations of the culture of life safety in preschoolers and primary school children. The author shares the experience of organization and functioning of the center for integrated safety in an educational institution, the work of which is aimed at forming children's attitudes to a safe, healthy lifestyle, safe behavior, independence and responsibility for their actions through the technologies of STEAM-education.

Keywords: safety, safe behavior, fundamentals of life safety culture, STEAM-education.

Актуальность проблемы обеспечения безопасности растущей личности признается всем мировым сообществом. В современных условиях цифровизации деятельность сферы образования в области безопасности приобретает фундаментальное значение и, как подчеркивается в государственных документах, признается важнейшим национальным приоритетом. В условиях не снижающейся динамики угроз и опасностей для человека в бытовой, социальной, природной и техногенной сферах образовательный процесс должен строиться с учетом повышения требований к организации и содержанию занятий и уроков по формированию основ безопасного поведения детей на всех ступенях образования.

Период дошкольного развития можно назвать своеобразным фундаментом, с которого начинается строительство и развитие всего дальнейшего – характера, способностей, навыков. Именно в этот интересный и сложный период начинается процесс социализации, устанавливается связь ребенка с ведущими сферами бытия: миром людей, природы, предметным миром, закладывается фундамент здоровья и основы опыта жизнедеятельности, здорового образа жизни.

В целевых ориентирах Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования указано, что на этапе завершения дошкольного образования ребенок должен пытаться самостоятельно объяснять поступки людей, обладать начальными знаниями о социальном мире, в котором он живет, быть способным к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения, и соблюдать правила безопасного поведения.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования устанавливает требования к ре-

зультатам освоения программы начального общего образования, которые, среди прочего, должны отражать: в личностном плане – овладение способностью к адаптации в современном, мире, формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, самостоятельность и ответственность за свои действия.

Воспитание навыков безопасного поведения младших школьников необходимо осуществлять на основе желания ребенка познавать окружающий мир, используя его любознательность, наглядно-образное мышление и непосредственность восприятия. Формирование у детей системных знаний, умений и навыков, призванных обеспечивать здоровье и безопасность, умение оценивать и строить свою жизнедеятельность с позиции собственной безопасности в среде обитания осуществляется за счет вариативного подхода, адаптированного к специфике образовательной деятельности, содержания тематических направлений и эффективных форм работы.

Одним из основных направлений деятельности ЧОУ «Прогимназия № 63» ОАО «РЖД» является формирование основ культуры безопасности жизнедеятельности у дошкольников и младших школьников, положительную результативность которого определяет внедрение педагогическим коллективом новых технологий STEAM-образования.

STEAM – это образовательная технология, сочетающая в себе несколько предметных областей, инструмент, развивающий критическое мышление обучающегося, его исследовательские компетенции и навыки работы в группе (команде). Таким образом, в полном соответствии с идеологией STEAM-образования любые реальные проблемы рассматриваются с позиций науки, технологии и искусства. Данный подход ориентирует на развитие у подрастающего поколения компетенций, необходимых для решения задач будущего.

В 2019 г. в рамках реализации образовательного кластера Южного федерального университета в сотрудничестве с преподавателями кафедры начального образования Академии психологии и педагогики разработан совместный проект инновационной деятельности «Организация STEAM-центра в ЧОУ “Прогимназия № 63” ОАО “РЖД”». Реализация проекта определила переход образовательного учреждения из режима традиционного функцио-

нирования в режим непрерывного инновационного развития, что обеспечило непрерывность и преемственность научно-образовательной деятельности, развитие и внедрение передовых достижений в области науки и образования.

STEAM-центр прогимназии – это исследовательская лаборатория, поддерживающая научную, техническую, инженерную и творческую составляющую в дополнительном образовании обучающихся. Принадлежность учреждения к системе образования ОАО «РЖД» и выполнение социального заказа холдинга ОАО «РЖД» определяет содержание технической и инженерной составляющих проекта – профориентация и навигация на профессии железнодорожного транспорта, неотъемлемой частью которых является формирование основ безопасного поведения граждан (детей и взрослых) на объектах, находящихся в инфраструктуре железных дорог, и предупреждение детского травматизма на железнодорожном транспорте. Проект нацелен на повышение интереса обучающихся к инженерным и техническим специальностям, профессиям железнодорожного транспорта, на мотивацию продолжения образования в научно-технической сфере, профессиональное самоопределение и формирование культуры безопасности.

В структуре STEAM-центра выделены модули: мини-технопарк, цифровая лаборатория, арт-студия, площадка по навигации на профессии железнодорожного транспорта и центр комплексной безопасности.

Основная идея STEAM-подхода состоит в том, что практика и теоретические знания выступают как единое целое, объединяющее реализацию системно-деятельностного подхода в проектно-исследовательской деятельности обучающихся в условиях цифровой и безопасной образовательной среды STEAM-центра, способствующей формированию у детей ценности саморазвития и самообразования с учетом собственных образовательных потребностей.

Проект реализует программы дополнительного образования и внеурочной деятельности, объединяет проектно-ориентированную деятельность модулей STEAM-центра (студийно-кружковая деятельность), тем самым обеспечивая успех личности каждого воспитанника и учащегося прогимназии в интересующей его сфере практической деятельности.

Конструкция среды мини-технопарка позволяет реализовывать проекты командным стартапам (пары, команды) по графическому дизайну. В основу работы студии положена компьютеризация, где ПК и графический планшет служат дидактическим средством для углубления приобретаемых знаний, расширения технического кругозора детей. Они проектируют ландшафты для экологических проектов (например, клумба-трансформер на игровом участке) новые конструкции и модели железнодорожного транспорта (например, «детский вагон XXI века»), создают пейзажные фоны для будущих анимаций.

Проекты по робототехнике организуются на базе робототехнической образовательной платформы для ведения научно-исследовательской деятельности LEGO WeDo 2.0. Эти конструкторы спроектированы таким образом, чтобы ребенок в процессе занимательной игры смог получить максимум информации о современной науке и технике и овладеть навыками начального технического конструирования. Новизна программы заключается в исследовательско-технической направленности обучения, которое базируется на новых информационных технологиях, что способствует развитию информационной культуры и взаимодействию с миром технического творчества. Робототворчеством с программным управлением дети занимаются второй год, в 2019 г. стали участниками проекта «Техномодуль» и победителями конкурса-выставки по робототехнике «Калейдоскоп», где представляли свои модели роботов на индивидуальном и командном турнирах. Работая индивидуально, в парах и в команде, ребята учатся создавать и программировать модели, проводить исследования, составлять отчеты и обсуждать идеи, возникающие во время работы с этими моделями.

Основа модуля – анимационная студия, здесь ребята с увлечением создают мультипликационные фильмы различной направленности, осваивая азы профессий съемочной группы. Сюжеты будущих фильмов рождают как темы проектов, так и идеи, возникшие в процессе творчества любой команды STEAM-центра. В цифровой лаборатории экологов – молодых защитников природы – был реализован проект «Экологическая безопасность», в ходе которого рассматривались вопросы экологических катастроф, проводились исследования влияния железнодорожного транспорта на экологию в целом, ответственного отношения к природе. Проект

завершался литературным творчеством детей. На основе четверостиший эколят студийцами был разработан сценарий мультфильма-сказки по экологической безопасности «Однажды в лесу».

В арт-студии юные художники и декораторы разрабатывали эскизы образов героев фильма и композиции фоновых заставок, изготавливали малые скульптурные формы со сменными деталями для кадровых дублей. Операторская группа во главе с помощником режиссера и ассистентами проводила съемку. Далее техническая команда – руководитель студии, звукооператор, монтажер – выполняла покадровый монтаж, сведение видеоряда и звукоряда, составление титров, озвучивание и музыкальное сопровождение в программе Windows Movie Maker. Озвучивание производили юные актеры музыкально-театральной студии гимназии «Вдохновение». Презентация фильма была приурочена к Дню Земли, премьера прошла при полном аншлаге в музыкальном зале. Этот фильм (как и другие) вошел в электронный сборник ОУ ОАО «РЖД» по безопасности на железнодорожном транспорте, который используется молодежной группой СКЖД, сотрудниками ЛОП на станции Батайск для проведения пропагандистских лекционных курсов в муниципальных образовательных организациях социума, находящегося в инфраструктуре СКЖД.

Мультистудия, как правило, является завершающим звеном, презентующим результаты проектов. Общий положительный результат формирует уверенность ребенка в собственных силах и ощущение эффективности его работы в команде. Кроме того, в процессе коллективной деятельности воспитывается ценностное отношение и процессу, и к результатам труда, как общего, так и каждого участника. Мультфильмы, два из которых посвящены проблемам безопасности на железнодорожном транспорте, представлены на международных и всероссийских творческих конкурсах. Творческий коллектив студии и авторские работы отмечены дипломами победителей первой степени. В настоящее время в мини-технопарке разрабатывается новый проект – анимационный фильм по энергобезопасности, где главными героями будут роботы юных конструкторов, которые смогут принять участие в всероссийском фестивале энергосбережения «Вместе ярче».

Работа в цифровой лаборатории включает участие педагогов и учащихся в современных инновационных образовательных про-

ектах, таких как российская онлайн-платформа Учи.ру. Это позволяет построить индивидуальную образовательную траекторию учащегося, а именно обучение по учебным предметам в соответствии с требованиями ФГОС НОО на базовом уровне с возможностью расширения до углубленного уровня, что важно как для осуществления инклюзивного образования, так и для обучения высокомотивированных и одаренных детей. Развитие цифровых компетенций учащихся прогимназии с использованием современных игровых и интерактивных технологий в обучении становится возможным посредством участия во всероссийской образовательной акции «Урок цифры».

Успешному освоению цифровой среды STEAM-центра и STEAM-технологии способствовало сотрудничество с кафедрой начального образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета и активное включение прогимназии в международное движение WorldSkills International, миссия которого – повышение стандартов подготовки кадров. В 2018 г. три педагога учреждения прошли обучение по программе «Практика и методика подготовки кадров с учетом стандартов Ворлдскиллс Россия». Два года учащиеся прогимназии принимают участие в отборочном чемпионате по стандартам Ворлдскиллс Россия, где студенты ЮФУ пробуют свои силы в профессии. Мастер-классы опытных педагогов учреждения были представлены на кафедре начального образования Академии психологии и педагогики ЮФУ в рамках Недели академической мобильности и на Всероссийском конкурсе практик профессиональной ориентации школьников. В прошлом учебном году педагоги прогимназии выступали в качестве независимых экспертов демонстрационного экзамена – нового формата подведения итогов обучения студентов профиля «Начальное образование» Академии психологии и педагогики ЮФУ.

Важной составляющей STEAM-пространства прогимназии является центр комплексной безопасности, среда которого трансформируется в соответствии с целями реализуемых проектов, уроков безопасности, интерактивных занятий с привлечением организаций дополнительного образования, сотрудников ЛОП на станции Батайск. Здесь выделены игровые зоны: безопасность дорожного движения, безопасность на железной дороге, пожарная безопасность, первая медицинская помощь, экологическая безо-

пасность, личная безопасность. Основной целью работы центра безопасности является создание условий для повышения культуры безопасного поведения воспитанников и учащихся прогимназии в опасных ситуациях на основе формирования чувства личной ответственности, собственных знаний, умений и навыков охраны безопасности жизнедеятельности. Объектами являются внутренний мир ребенка и формирование культуры безопасности не просто как элемента образования, а как духовной ценности в сознании ребенка, ответственного отношения к вопросам собственной и общественной безопасности в реальной жизни.

Приоритетно используется педагогами кейс-технология – интерактивная технология для краткосрочного обучения на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не только на освоение знаний, но и на формирование у воспитанников новых качеств и умений по теме. В основе такой технологии лежит системно-деятельностный подход, который способствует становлению самостоятельности и продуктивности мышления, формированию культуры познания, применению правил в самостоятельной жизни. Кейс-технология объединяет в себе одновременно ролевые игры, метод проектов и ситуативный анализ. Кейс разработан так, что педагог может его использовать как для профориентационной работы, так и для формирования основ безопасности на разных этапах образовательной деятельности.

Активно используются практические кейсы, моделирующие действующую модель опасной ситуации, при решении которой проходит тренинг детей по закреплению способов правильного поведения в опасной ситуации. В процессе решения кейсов происходит формирование представлений о профессии и алгоритме поведения на объектах железнодорожного транспорта. Ситуативно-имитационное моделирование эффективно для закрепления знаний о правилах безопасного поведения и приобретения способов безопасного поведения. Совместное практическое моделирование опасной ситуации и наглядных алгоритмов действий ребенка в зоне повышенной опасности – на железной дороге – способствует проживанию им опыта безопасного поведения, развитию способности обеспечения собственной безопасности. Кроме того, поиск дошкольником и младшим школьником различных вариантов решения созданной опасной ситуации развивает у них исследовательскую инициативу.

Следующим этапом реализации проекта станет организация летней площадки по навигации на профессии железнодорожного транспорта «Детская садовая железная дорога». Посредством организации работы действующего макета детской садовой железной дороги на территории учреждения будет осуществляться системное функционирование игрового пространства на территории учреждения для практической деятельности младших школьников по направлениям профорientации и безопасности на железнодорожном транспорте в летний оздоровительный период. Это позволит не только осуществить пропаганду идеи политехнической направленности через систему широкого спектра дополнительного образования и внеурочной деятельности, но и успешно решать задачи по формированию основ культуры безопасности жизнедеятельности и безопасного поведения на железнодорожном транспорте.

Современная образовательная среда STEAM-центра прогимназии предполагает развитие и совершенствование. Летняя площадка по навигации на профессии железнодорожного транспорта «Детская садовая железная дорога» предполагает дальнейшее расширение сетевого взаимодействия с профессиональными организациями и плодотворное сотрудничество с научным сообществом Южного федерального университета и Центром развития инновационных компетенций Ростовского государственного университета путей сообщения.

Литература

1. *Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б.* Безопасность: учеб. пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2002.
2. *Азбука железной дороги / под ред. Л.Б. Баряевой.* СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011.
3. *Арустамов Э. А.* Безопасность жизнедеятельности. М.: Академия, 2009.
4. *Волосовец Т.В., Маркова В.А., Аверин С.А.* STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество. М.: БИНОМ. Лаборатория Знаний, 2019.
5. *Колосова С.Г.* Проектирование целостного процесса воспитания безопасного поведения детей 5–10 лет на железнодорожном транспорте. Опыт работы. Ростов н/Д: Арт-Ростов, 2019.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ УЧАЩИХСЯ

Романова О.В.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики биологического образования Академии биологии и биотехнологии им. Д.И. Иванковского Южного федерального университета
ovromanova@sfedu.ru

Работа посвящена поиску научно-методических основ и разработке приемов и методов реализации индивидуального подхода к обучению учащихся в рамках Федеральных государственных образовательных стандартов на основе их индивидуального стиля учения. В статье представлена характеристика стилей учебной деятельности, а также примеры заданий по организации индивидуальной учебной работы учащихся.

Ключевые слова: индивидуальный подход, индивидуализация обучения, дистанционное обучение, учебная мотивация, учебный стиль, самостоятельная работа.

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR IMPLEMENTING AN INDIVIDUAL APPROACH TO STUDENTS' TRAINING

Romanova O.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor
of Theory and Methodology of Biological Education dept.
of Academy of Biology and Biotechnology of Southern Federal University

The work is devoted to the search for scientific and methodological foundations and the development of techniques and methods for implementing an individual approach to teaching students in the framework of the Federal State Educational Standard, based on their individual learning style. The article presents the characteristics of the styles of learning activities, as well as examples of tasks for organizing students' educational work based on the learning style.

Keywords: individual approach, individualization of training, distance learning, learning motivation, learning style, independent work.

Среди огромного количества нововведений, реализуемых в системе образования, специальное внимание уделяется техноло-

гиям, где преподаватель является не источником учебной информации, а организатором творческого учебного процесса, обращает деятельность школьников в нужное русло, при этом учитывая индивидуальные способности каждого ребенка. В то же время реализация Федеральных государственных образовательных стандартов на данный момент осложняется слабым развитием индивидуального подхода в образовательной деятельности.

Вопросами индивидуализации обучения школьников, методики использования индивидуального подхода в учебно-воспитательном процессе посвящены работы таких исследователей, как В.П. Беспалько, П.П. Блонский, А.А. Кирсанов, А.Н. Конев, М.Н. Скаткин, Г.Ф. Суворова, И.Э. Унт С.Д. Шевченко и др.

Известный русский психолог и педагог П.П. Блонский говорил, что для хорошего учителя все обучающиеся отличаются, одинаковых нет, а для плохого учителя все равны. Чтобы подготовить компетентного учителя, нужно обучить его выделять индивидуальные особенности школьников, определять, чем каждый ребенок отличается от всех остальных [8].

Теоретические основы индивидуализации обучения были заложены еще в трудах К.Д. Ушинского. Он утверждал, что для того, чтобы всесторонне воспитать человека нужно узнать его во всех отношениях.

Несмотря на множество исследований, посвященных этому вопросу, данная проблема не утратила своей актуальности в силу значительного влияния на развитие личности; а из-за внезапно организованного дистанционного обучения встала особенно остро.

Начав работать с учащимися в удаленном режиме, все больше педагогов убеждается в мысли о том, что учить всех дистанционно в одинаковой степени невозможно, поскольку каждый учащийся – индивидуальность, он имеет свой индивидуальный стиль учения. Кроме этого, приходилось обращать внимание на различную техническую оснащенность учебного места учащихся. Несмотря на это, содержание учебного предмета и особенно результаты обучения должны соответствовать ФГОС.

С годами образовательный стандарт претерпел ряд значительных изменений. Его особенность заключается в том, что теперь в обучении реализуется системно-деятельностный подход. Главной

его целью является развитие индивидуальных способностей обучающегося, т.е. образовательный процесс должен выстраиваться с учетом их возрастных, физиологических и психологических особенностей [7]. В образовательных программах деятельностное содержание обучения отражается в опыте учебной деятельности исходя из индивидуального стиля учения, который обязан быть накоплен и усвоен учащимися, т.е. практически в формировании универсальных и метапредметных учебных действий, а также в тех предметных учебных достижениях, которые школьники должны продемонстрировать по окончании обучения [1].

По этой причине становятся ведущими технологии обучения, направленные на личность, ее индивидуальность, индивидуальные возможности.

Системно-деятельностный подход в целостном образовательном процессе объединен с личностно ориентированным, индивидуальным и компетентностным подходами, так как однозначно имеет отношение к формированию личности школьника и может быть реализован только в процессе работы учащегося в системе определенного комплекса действий [6], учитывающих факторы, которые влияют на активное вовлечение детей в успешную учебную деятельность.

Первый фактор – обучение школьников не бояться высказывать свою точку зрения, не бояться ошибаться в своих решениях и выводах. «Худшая ошибка, которую можно совершить в жизни, – все время бояться совершить ошибку» (Э. Хаббард). Одна из главных функций учителя – научить ученика относиться к своим ошибкам как к процессу учения, развития, этапам понимания учебного материала. И здесь главное для учителя – не заикливаться на выставлении оценок, а понять, в чем проблема в выполнении задания, и направить школьника на самостоятельное ее исправление.

Следующий фактор – четкое донесение до учащихся смысла работы, которую они выполняют на уроке или в качестве домашней работы. От восприятия смысла выполняемых действий напрямую зависит мотивация обучения. Мотивация появляется, только когда ребенку интересно и он понимает, зачем это делать, что в результате получится, а самое главное, что он может справиться с этим заданием.

Третий фактор – возможность выбора. Учителю желательно разрабатывать задания разного уровня сложности, давать школьникам на выбор различные способы их выполнения и количество. Когда школьник сам выбирает, что и как ему делать, он берет на себя ответственность в своей учебной деятельности. Этот процесс выбора формирует у учащегося дополнительно универсальные и метапредметные учебные действия.

Четвертый фактор – форма подачи учебного материала, которая должна быть интересна учащимся. Перестройка учебной информации по способам подачи занимает у учителя довольно много времени, но это оправдано интересом к учебе. Школьники, особенно старшеклассники, не открывают учебники и во время дистанционной работы открывать не начнут. Поэтому материалы, которые учитель представляет на онлайн-уроках, должны отличаться: интерактивные рабочие листы с возможностью выбора заданий, краткие учебные видео, анимации, тесты для самопроверки и т.д.

Р. Марцано называет три важнейших фактора успешности в учебной деятельности школьника: отношение самого обучающегося, его вклад в свою учебно-познавательную деятельность, что является самым значимым в этом процессе, далее вклад педагога и образовательного учреждения. Его исследование показало, что усилия, желание, умение учиться и способности школьников составляют 87% от всех факторов успешности обучения, далее идет профессиональное мастерство и талант педагога. Эти две составляющие успеха преобладают над всеми остальными компонентами учебного процесса, оставляя небольшой процент на материальное и информационное обеспечение [13].

Г. Вальберг определил психологические факторы учебной успешности: индивидуальные способности обучающегося, качество подачи материала учителем и благоприятная психологическая обстановка, окружающая школьника. Какие же конкретно факторы оказывают наибольшее действие на качество учебного процесса? Как пишет Дж. Хэтти, успех в обучении идет непосредственно от самого обучающегося, его убеждений и ценностей, от его базовых знаний, от ожидания новой информации, от открытости для получения нового опыта, способности формирования положительной самооценки, активности, способности воспринимать

знания исходя из собственного стиля познания [11]. Влияние образовательной среды (школы с ее благоприятным психологическим климатом), сверстников, родителей, учителя (насколько он готов мотивировать, удивлять, вызывать интерес) только помогает школьнику в учебной деятельности, и эта помощь в первую очередь должна соответствовать индивидуальному стилю его учения.

Нужно отметить, что в современных условиях системы образования, а особенно внезапного перехода на удаленную форму обучения, абсолютную индивидуализацию обучения реализовать крайне сложно. До сих пор российское образование является усредненным, коллективным, массовым. Заходя в класс, учитель вынужден вести обучение, опираясь на средний уровень обученности и подготовленности учащихся, практически не учитывая тот факт, что класс состоит из школьников с различной степенью развития, неодинаковой успеваемостью, разнообразными запросами к образованию и интересами. В результате школьник, не успевающий в силу своих индивидуальных возможностей за средним темпом или не интересующийся преподаваемым предметом, полностью теряет интерес ко всему учебному процессу и оказывается отстающим. Такая же проблема и с сильными детьми, которые искусственно удерживаются в своем развитии и поэтому теряют мотивацию обучения, которое не требует интенсивного мыслительного действия. Чтобы выйти из сложившегося обстоятельства, творческий учитель пытается готовить задания разного уровня сложности и содержания, чтобы все-таки развивать каждого ученика в рамках своего предмета. В этом и состоит суть индивидуализации обучения, и мы можем говорить об использовании педагогом элементов индивидуализации [6].

В идеале индивидуализация обучения строится на выделении индивидуальных образовательных траекторий, с опорой на личный опыт ученика, его комплекс ценностей, предпочтений в учебно-познавательной деятельности [9]. Немаловажное значение для реализации индивидуального подхода в учебной деятельности также имеет процесс выявления трудностей, ошибок, недостатков и успехов каждого ученика. Индивидуальный подход – это оптимальное, эффективное и максимально целесообразное для данного учащегося использование разнообразных воздействий. Помо-

гая школьнику стремиться к самореализации и самоутверждению, учитель должен содействовать формированию у него нужных личностных качеств для овладения заложенными в ФГОС результатами освоения программы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов [7].

Важнейшей целью индивидуального подхода является поддержка учащегося в процессе осознания своих особенностей, заложенных генетикой и воспитанием, их выражения в учебной деятельности и дальнейшей общественной жизни и понимания того, как их можно использовать продуктивно, творчески [6].

Немного скажем об исследованиях, отражающих гендерные отличия в успешной учебной деятельности. Принято считать, что девочки более ответственны, старательны, что отличается от стиля учебной деятельности мальчиков, которые более подвержены нарушению дисциплины, но и более успешны в точных и естественных науках. Исследование Дж. Хайда показало, что гендерное сходство значительно выше, соответственно, процессы обучения у них похожи, гендерные различия незначительны [12]. Возникает резонный вопрос: а насколько эффективна индивидуализация в массовой школе, необходимо ли создание индивидуализированного процесса учения или достаточно некоторых приемов такого обучения для достижения качественного результата?

В процессе нашего наблюдения за дистанционным учебно-воспитательным процессом в школах мы пришли к выводу, что активизацию творческой деятельности учащихся в учебной работе, воспитание их самостоятельности и критического мышления довольно сложно было совместить с формированием обязательных знаний и учебных действий, прописанных в образовательном стандарте и учебных программах. Предложим несколько приемов активизации учебной деятельности, оказывающих влияние на развитие индивидуальных способностей школьников, на конкретном учебном предмете.

Одним из таких способов является включение в содержание уроков биологии заданий творческого характера. И.Я. Лернер под творчеством признает «форму деятельности человека, направленную на создание качественно новых для него ценностей, имеющих общественное значение, т.е. важных для формирования личности как общественного субъекта» [4]. Л.С. Выготский оценивает творчество

как «деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно, будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [3, с. 3].

Творческая деятельность учащихся в процессе обучения также рассматривается как «вид учебно-познавательной деятельности, направленной на развитие индивидуальной творческой активности и познавательной самостоятельности учащихся» [2]. Практика показывает, что развивать способности – значит, вооружить ученика способами деятельности. Каждое новое знание, новый вид деятельности оказывают определенное воздействие на развитие человека. В свою очередь, характер умственного развития определяет уровень усвоения знаний.

Приведем примеры заданий творческого характера, которые можно использовать на уроках биологии в качестве приемов развития индивидуальных способностей.

Существует много различных способов запоминать информацию. Один из них – составление мнемонических фраз, таких как «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан». Можно предложить подобную фразу для любой биологической информации. Можно также дать учащимся задания такого характера:

1. Попробуйте составить лист опорных сигналов в виде рисунков, опорных слов, обозначений (ассоциаций) на любую тему из курса биологии.

2. Напишите, какие простые и достаточно безопасные опыты можно проводить в домашней лаборатории начинающему биологу. Все необходимое оборудование и реактивы можно приобрести только в магазинах и аптеках.

3. Ответьте на предложенные (распространенные в литературе) вопросы и предложите свои, на ваш взгляд, более интересные. Например: «Почему фламинго стоят на одной ноге?», «Почему дельфины прыгают из воды?».

В текстах заданий дан контрольный ответ. Это не исключает и других решений, их может быть несколько. Искать правильный ответ можно разными способами, каждый ученик выбирает свой путь. Решение подобных задач позволяет каждому обучающемуся понять теоретический материал урока биологии и создать собственную научную картину мира.

Задачи творческого характера, направленные на развитие индивидуальности учащихся, одновременно служат и средством развития самостоятельности. Самостоятельность и сознательность современные ученые называют основными чертами развитого человека. Обеспечить такие качества личности может активный характер учебного процесса, в котором основное место уделено различным видам самостоятельных, творческих работ учащихся, способствующих осмыслению ими учебного материала, проявлению их творческих способностей.

Особенностью современного учебного процесса является также то, что коллективная творческая деятельность в процессе обучения опирается на активную индивидуальную работу каждого учащегося, что содействует развитию их познавательных, творческих способностей и общему развитию. Показателем такого развития следует считать владение приемами умственных действий и определенные качества ума: память, внимание, модальность.

Память – это процесс, вследствие которого происходит запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Для формирования индивидуального стиля учебной деятельности важно, какой вид памяти является преобладающим: наглядно-образная, словесно-логическая или эмоциональная. Внимание – это сосредоточенность на чем-то определенном. Модальность – это доминирующее использование одного из каналов приема и переработки информации (аудиального, визуального, кинестетического) [5]. Например, выполнение практических заданий необходимо кинестетам для лучшего усвоения материала.

Для того чтобы определить, к какому стилю учебной деятельности более всего предрасположены ученики, проводится диагностика их индивидуальных особенностей, в которой часто задействованы и школьные психологи. Американский педагог А. Грегорк выделил четыре учебных стиля в зависимости от того, интересен ли ученику конкретный опыт или определенные знания [10]:

- Конкретно-последовательный стиль – обучающиеся в большей степени опираются на реальность, выбирают в обучении наглядный опыт. Эти школьники имеют повышенное внимание к деталям, обладают индуктивным мышлением. Они довольно легко и прочно запоминают конкретные факты, воспроизводят их, ана-

лизируют постепенно, шаг за шагом. Для них наилучший способ обучения – вопросы практического характера, опыты.

- Абстрактно-последовательный стиль – обучающиеся предпочитают логику в обучении, опираясь на вербальные инструкции и систематизацию информации. У них развита умственная деятельность, сконцентрированная на обобщении, аналитическом и логическом рассуждении. Эти учащиеся имеют дедуктивное мышление, владеют навыками перевода информации из одного вида в другой.

- Конкретно-разбросанный стиль – обучающиеся отличаются хорошей интуицией и воображением, независимым подходом к познавательной деятельности, пробуют экспериментировать. Они предпочитают работать самостоятельно, творчески, но не против действовать в малых группах.

- Абстрактно-разбросанный стиль – обучающиеся демонстрируют целостный подход к учению, с опорой на визуальное восприятие учебной информации, отдавая предпочтение ее неструктурированной форме. Чаще эти учащиеся коммуникабельны, открыты эмоциям, богаты воображением, они предпочитают спонтанную деятельность.

По этим характеристикам видно, что нельзя выявить какой-то один учебный стиль, особенный, самый качественный. Каждый по-своему существен в учении, каждый может быть эффективным. Хотя есть преобладающий, т.е. наиболее предпочитаемый.

Интересно было определить, какой из стилей учебной деятельности преобладает у учащихся в обычной общеобразовательной школе. Экспериментальная работа осуществлялась на базе Егорлыкской СОШ № 1 Ростовской области и школы № 97 г. Ростова-на-Дону в 2019/2020 учебном году в ходе педагогической, научно-педагогической и преддипломной практики студентами Южного федерального университета методами анкетирования, тестирования и педагогического наблюдения.

В исследовании приняли участие 44 учащихся. Эксперимент состоял из следующих этапов:

1. Выявление учебных стилей по определителю А. Грегорка.
2. Комплектование группы в зависимости от доминирующего стиля учебной деятельности.
3. Подготовка дидактических материалов и заданий в зависимости от стиля учебной деятельности.

Для определения стилей учебной деятельности мы воспользовались матрицей-определителем А. Грегорка. В результате тестирования было выявлено, что преобладающим стилем учебной деятельности у большинства учащихся является конкретно-последовательный (КП). У 12 человек доминировал абстрактно-последовательный стиль (АП). 14 человек показали преобладание конкретно-разбросанного стиля (КР), и не выявилось ни одного человека с доминированием абстрактно-разбросанного стиля учения. В классах преобладают учащиеся, которым более близок линейный стиль изложения материала. Они отдают предпочтение спокойной, размеренной обстановке, им нужны жестко определенные временные рамки и четкий план действий.

Какие же задания можно предложить учащимся в зависимости от их стилей учебной деятельности?

Например, для группы КП: анализ рисунков, представленных в учебнике, ответы на вопросы по рисункам. Для группы КР: найти в учебнике описание чего-либо, доказать по описанию общие и отличные черты. Для группы АП: изучить данные, представленные в таблице, обобщить материал и сделать выводы.

Учитель при подготовке к уроку разрабатывает разные варианты учебного материала, чтобы обеспечить эффективные приемы учебной деятельности для обучающихся в соответствии с их стилем учения. У учащихся повышается интерес к предмету, вырабатывается уверенность в своих силах, повышается самооценка, что сказывается, в свою очередь, на качестве образовательного процесса.

В заключение хочется отметить, что для внедрения индивидуального подхода в массовой школе, особенно при дистанционной или смешанной форме обучения, необходимо соблюдение ряда методических условий:

- глубокое изучение индивидуальных особенностей учащихся с привлечением школьного психолога;
- тщательная подготовка учителя к составлению или подбору дидактического материала, наличие его в достаточном количестве;
- готовность учащихся к активному взаимодействию с учителем и друг с другом;
- высокий уровень навыка самостоятельной творческой работы учащихся на уроке.

Литература

1. *Алешина М.В.* Педагогическая поддержка индивидуального стиля учения школьников: дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 1999.
2. *Воробьева Н.Г.* Моделирование процесса творческой деятельности учащихся // Содержание, методы и формы развивающего обучения математики в школе и вузе: тезисы докладов Межрегиональной науч.-практ. конф. Орехово-Зуево: Орехово-Зуевск. пед. ин-т, 2015.
3. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 1991.
4. *Лернер И.Я.* Поисковые задачи в обучении как средство развития творческих способностей. М.: Наука, 1968.
5. *Митина А.М.* Зарубежные исследования когнитивных стилей обучения взрослых // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2006. № 4. С. 82–90.
6. *Романов Ю.В., Романова О.В.* Формирование опыта творческой деятельности в теории и практике // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53–11. С. 39–46.
7. *Романова О.В.* Опыт обучения будущих учителей биологии формированию универсальных и предметных учебных действий школьников // Право и образование. 2019. № 2. С. 46–55.
8. *Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.* Педагогика: учеб. пособие. М.: Академия, 2005.
9. *Унт И.* Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1990.
10. *Холодная М.А.* Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. СПб.: Питер, 2004.
11. *Хэтти Дж.А.С.* Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников. М.: Национальное образование, 2017.
12. *Hyde J.S.* The gender similarities hypothesis // *American Psychologist*. 2005. Vol. 60 (6). P. 581–592.
13. *Marzano R.J.* A new era of school reform: Going where the takes us. Aurora, CO: Mid-Continent Research for Education and Learning, 2000.

ВНЕДРЕНИЕ ЦЕНТРА УЧЕБНЫХ РЕСУРСОВ В ПРАКТИКУ ВЫСШЕГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Чжан Тяньсюй

аспирант Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова
galaxydreamland@163.com

В современных условиях инклюзивное образование – это новая образовательная философия, которая требует, чтобы все учащиеся были равны. Это вид образования без исключений, дискриминации и классификации. Сфера инклюзивного образования – все учащиеся. Инклюзивное образование должно способствовать участию всех детей, в том числе детей с ограниченными возможностями. Специальное образование ориентировано только на некоторых детей с особыми потребностями, инклюзивное – на всех учащихся. В то же время высшее образование для слепых студентов всегда сталкивалось с дилеммой узкого профессионального образования и нехватки различных учебных ресурсов. В результате высшему образованию для слепых трудно интегрироваться и развиваться вместе с обычным высшим образованием, и это неизбежно скажется на качестве высшего образования для слепых. С тех пор как в 2000 г. Школа специального образования Пекинского Объединенного университета открыла высшее образование для слепых, она за пять лет подготовила десятки выпускников по двум специальностям. В настоящее время почти 110 слепых студентов обучаются по трем специальностям. В целях обеспечения большей учебной поддержки для их профессионального обучения и обеспечения более профессиональных условий и способов обучения в последние годы университеты создали учебные ресурсные центры, чтобы оказывать различную поддержку слепым в обучении. Теперь слепые люди могут овладеть всеми видами профессиональных знаний и навыков, подходящими для их развития и потребностей, как и зрячие студенты.

Ключевые слова: высшее инклюзивное образование, незрячие студенты, обучение, развитие, ресурсные центры, слепые, специальные условия обучения.

IMPLEMENTATION OF TRAINING RESOURCE CENTERS INTO THE PRACTICE OF HIGHER INCLUSIVE EDUCATION

Zhang Tianxu

postgraduate student of Lomonosov Moscow State University

In today's environment, inclusive education is a new educational philosophy that requires all students to be equal. This is a type of education without exceptions, discrimination and classification. Inclusive Education Field – all students. Inclusive education should promote the participation of all children, including children with disabilities. Special education targets only a few children with special needs, while inclusive education targets all students. At the same time, higher education for blind students has always faced the dilemma of narrow vocational education and a lack of various educational resources. As a result, it is difficult for higher education for the blind to integrate and develop alongside regular higher education, and this will inevitably affect the quality of higher education for the blind. Since the Special Education School of Peking Unified University opened higher education to the blind in 2000, it has trained dozens of graduates in two majors in five years. Currently, nearly 110 blind students are trained in three specialties. In order to provide more educational support for their professional training and provide more professional conditions and ways of learning, in recent years, universities have established training resource centers in the process of introducing higher education for the blind to provide various support for the blind in learning. In the process of gaining knowledge of higher education, blind people can acquire all kinds of professional knowledge and skills suitable for their development and needs, just like healthy students.

Keywords: higher inclusive education, blind students, learning, development, resource centers, the blind, special learning conditions.

Начало осуществления безбарьерного профессионального обучения студентов с ограниченными возможностями в системе высшего образования для слепых в Китае следует отсчитывать с начала прошлого века. Однако специальные факультеты в учебных заведениях, отдельные экзамены, отдельный прием, отдельные профессиональные классы и использование специальных профессий в высшем профессиональном образовании появились в 1980-х гг. [5]. В настоящее время в Китае количество колледжей для слепых студентов, в которых они получают высшее образование, по предварительной статистике, составляет менее 1000. В этих заведениях ими приобретаются следующие специальности: акупунктура и массаж, настройка фортепиано и компьютерные специальности.

Точных данных по количеству слабовидящих студентов нет. Однако, согласно нынешней ситуации и экспертным оценкам, студентов с нарушениями зрения не более 2000. Большинство специальностей, которые они изучают, связаны с гуманитарными науками, такими как литература и образование. Существует множество причин для такой ситуации. Из-за нарушения зрения не-

зрячие студенты не могут изучать все виды визуальных учебных материалов наравне со зрячими, не могут использовать все виды и средства учебного инструментария, для чего нужно задействовать зрение. Кроме того, слепым студентам трудно подобрать поддержку различными учебными инсталляциями и оборудованием. Это одна из важных причин замедленного развития высшего образования для слепых, небольшого количества специальностей и узкого их охвата.

Хотя «сегодня инклюзия становится неотъемлемой частью современного образования на любых его уровнях и в вузах создаются модельные образцы специальных образовательных условий по техническому и организационному оснащению» [2, с.147], все же:

- требуется создание центров учебных ресурсов. Основная цель создания центра учебных ресурсов состоит в том, чтобы обеспечить учебным оборудованием, материалами и пособиями учащихся с нарушениями зрения для приобретения передовых профессиональных знаний и навыков, чтобы физические недостатки учащихся не создавали препятствий в их обучении. Благодаря поддержке учебных средств незрячие студенты могут выбирать более широкий диапазон специальностей высшего образования. Им не нужно слишком много времени уделять обдумыванию личных физических проблем и препятствий в профессиональном обучении, они смогут более спокойно следовать социальным потребностям и личным увлечениям при выборе своего индивидуального направления и специальности;
- необходимо повышение качества высшего образования для слепых. В настоящее время существует большой разрыв между требованиями к обучению и стандартами подготовки высшего образования для слепых и обычного высшего образования. При поддержке центра учебных ресурсов студенты могут учиться без препятствий, повышать свою успеваемость и мотивацию. В то же время был расширен выбор специальностей, адаптированных к учебным интересам и индивидуальным потребностям студентов-инвалидов, что является важной гарантией повышения качества высшего образования для слепых студентов;
- нужно раскрытие и использование существующих учебных ресурсов и технологий. Создание центра учебных ресурсов

для слепых студентов колледжа также может позволить специальным высшим учебным заведениям лучше использовать потенциал существующих ресурсов и технологий.

Вообще говоря, основа специального образования заключается в особенностях образовательных объектов, и между отдельными людьми и группами существуют большие различия [7]. А.Г. Асмолов предлагает «вариативное, развивающее, смысловое образование, целью которого является формирование такой картины мира в совместной деятельности со взрослыми и сверстниками, которая бы обеспечивала ориентацию личности в различного рода жизненных ситуациях, в том числе и в ситуациях неопределенности» [1]. «Мы ведь нередко встречаемся с особыми образовательными потребностями, имеющими социогенный характер, и различаются они у детей разных категорий, поскольку задаются спецификой нарушения их психофизического развития, что и определяет особую логику построения учебного процесса, которая находит свое отражение в структуре и содержании образования» [4, с. 148].

В соответствии с концепцией инклюзивного образования вопрос о том, как добиться эффективного обучения в классе, является темой, которую учителя специальных учебных заведений должны тщательно изучить. Специальные колледжи и университеты, обеспечивающие образование для инвалидов, учредили несколько специальностей в соответствии с характеристиками инвалидов, но корреляция между этими специальностями относительно мала, что приводит к неэффективной трате профессиональных ресурсов (например, эффективность использования профессионального экспериментального оборудования очень низкая).

Создание центра учебных ресурсов, во-первых, поможет сконцентрировать некоторые общепрофессиональные учебные средства и оборудование, сократить повторные инвестиции и повысить эффективность использования; во-вторых, поможет в дальнейшем развитии, обдумывании и тестировании того, как повысить универсальность и профессионализм существующих ресурсов и оборудования для разрешения противоречия между высокой стоимостью и низкой степенью использования образования инвалидов, обеспечив теоретическую и практическую основу в достижении цели увеличения роли учебных средств.

Планируемые функции центра учебных ресурсов:

1. Обеспечение индивидуального подхода в обучении, решение теоретических и практических задач индивидуального обучения. Каждый отдельный студент имеет различия в способностях к обучению, стиле, предпочтениях и привычках обучения. Поэтому педагогам следует предлагать учащимся подходящие способы обучения, индивидуальные программы. Конечно, предоставление и реализация такого рода программ и мер должны осуществляться путем непрерывной обкатки между учителями и учениками и постоянного накопления опыта, что совсем не просто, особенно для слепых студентов. Стоит помнить, что инклюзивное «образование кроется в человеческой гуманности: каждый человек способен чувствовать и думать; каждый имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным, а его ценностная значимость не зависит от его способностей и достижений; все люди нуждаются в поддержке и дружбе; подлинное образование осуществляется в контексте реальных взаимоотношений; достижение прогресса в том, что люди могут делать, а не в том, что не могут; разнообразие мира усиливает человека всесторонне» [4, с.150]. В связи с этим пониманием и всеми существующими проблемами предназначение центров учебных ресурсов будет состоять в том, чтобы предоставить учащимся различные дополнительные учебные материалы, средства обучения и учебные пособия. В центре учебных ресурсов также можно будет обсудить практические требования обучения, основанные на различиях учащихся. В центре учебных ресурсов для слепых студенты могут сначала обратиться за помощью к учителям или другим лицам, чтобы разработать индивидуальные учебные программы и меры, подходящие именно для них. Кроме того, студент может использовать оборудование для индивидуального и самостоятельного обучения. Для этого в центре учебных ресурсов будут находиться индивидуальные наставники, помогающие в выборе и изучении профессиональных курсов слепыми студентами. Учителя могут дать студентам рекомендации по их проблемам при изучении профессиональных курсов, а также оказать помощь и дать рекомендации студентам при использовании оборудования и материалов центра учебных ресурсов. Из-за различий в остаточном зрении и способностях к обучению слепые студенты нуждаются в индивидуальном подходе и поддерж-

ке в процессе обучения. Преподаватели должны сформулировать и предоставить рекомендации по индивидуальным программам обучения, основанным на психологических характеристиках и индивидуальных способностях слепых студентов. Ведь «ведущим принципом инклюзивной образовательной деятельности является готовность приспособливаться к индивидуальным потребностям различных категорий обучающихся за счет модернизации образовательной системы, т.е. ее структурных, содержательных и технологических звеньев. В связи с чем практическая реализация и теоретическая научная база инклюзивного образования постоянно пополняются новыми сведениями, интенсивно развиваются во всех направлениях, являясь одной из важнейших инновационных стратегий в процессах и достижениях человека и общества» [3, с. 140].

2. Улучшение способностей к автономному обучению слепых студентов. Функция центра учебных ресурсов заключается в поддержке студентов с ограниченными возможностями и в итоге направлена на повышение их способностей к самостоятельному обучению. Умение обучить – это цель. Учебная поддержка центра учебных ресурсов направлена в основном на обучение студентов и использование ими специальных учебных инструментов для преодоления физических препятствий в обучении. Хотя центр учебных ресурсов обеспечивает поддержку в обучении, он все же предназначен для улучшения способности к самостоятельному обучению тех, кто получает поддержку. Самым важным является то, что слепые студенты колледжей в центре учебных ресурсов должны научиться выбирать учебные инструменты и вспомогательные материалы, которые соответствуют их способностям к обучению, чтобы достичь цели улучшения их навыков самостоятельного обучения [6]. Следовательно, в аппаратной части центра учебных ресурсов необходимо иметь оборудование, подходящее для слепых студентов. В функциональной настройке ресурсного центра оно должно соответствовать требованиям повышения уровня навыков и способностей слепых студентов. При предоставлении заданий задачей преподавателя будет улучшение навыков самообучения студентов. Умение достичь цели обучения во всей полноте возможностей – главная задача незрячего студента. В каждой работе нужно обращать внимание на соблюдение этого принципа.

3. Создание условий и среды сетевого обучения для расширения возможностей обучения слепых студентов. Технологическое оборудование и наличие компьютерных сетей являются важными средствами и оборудованием центра учебных ресурсов, и они также все чаще используются в обучении слепых студентов. Во-первых, в центре учебных ресурсов необходимо создать хорошие условия и среду для сетевого обучения, например: автономное и сетевое использование компьютера должно иметь функцию «чтения с экрана», чтобы студенты могли просматривать, редактировать, совместно использовать и выводить различные данные. В то же время оборудование для преобразования в шрифт Брайля и печати должно быть полным, чтобы слепые студенты колледжей могли использовать эти средства и оборудование для получения учебной информации и материалов, как обычные люди, – без препятствий, преодолеть свои «невидимые» препятствия и по-настоящему достичь максимума использования сетевой среды в обучении. Во-вторых, центр учебных ресурсов должен предоставлять различные учебные пособия и материалы для облегчения обучения слепых учащихся, такие как специальный диктофон, оборудование для записи компакт-дисков, различные книги с крупным шрифтом, шрифт Брайля, компакт-диски и т.д. Центр учебных ресурсов также должен быть оборудован некоторыми наглядными пособиями для удовлетворения потребностей слабовидящих учащихся, чтобы они могли «видеть» во время учебы. В то же время он должен быть оснащен полиграфическим оборудованием для изготовления текстовых материалов, т.е. предоставлять помощь, поддержку и услуги в обучении для учащихся с ослабленным зрением.

Планируемые результаты создания центра учебных ресурсов:

1. Расширение области знаний и создание хорошей аппаратной инфраструктуры. Расширение функций центра учебных ресурсов для обеспечения поддержки слепым студентам в изучении различных специальностей. Необходимо принять меры, чтобы использовать обширные профессиональные ресурсы колледжей и университетов и постепенно привлекать слепых студентов для обучения по широкому спектру направлений, таких как компьютерные дисциплины, все образовательные специальности гуманитарного цикла, включая юриспруденцию и иностранные языки.

Расширение выбора учебных профессий для слепых студентов в первую очередь должно соответствовать их разнообразным потребностям профессионального обучения и отражать справедливый подход к их праву на образование.

2. Развитие функций центра учебных ресурсов. Аппаратная составляющая очень важна. Необходимое оснащение оборудованием: точечный дисплей Брайля, компьютерная система преобразования текста в шрифт Брайля, оборудование для копирования текста Брайля, оборудование для печати текста Брайля, компьютерная сетевая система голосовых подсказок для слепых и т.д. Кроме того, для учебно-ресурсного центра следует открыть специальное помещение и компьютерный класс. А для слепых следует предоставить удобную и хорошо оборудованную, выстроенную сетевую среду обучения.

3. Предоставление штатного персонала для проведения исследовательской и преподавательской работы. Учебные заведения должны выделить и рекомендовать в центр учебных ресурсов преданных, заинтересованных учителей и администраторов для поддержки в обучении слепых учеников и правильного использования ими оборудования.

4. Сервисы. Среди учителей в центре учебных ресурсов лучше всего иметь практиков, которые занимались обучением слепых в течение многих лет. Они смогут быстро и легко изучить и освоить различное оборудование и технологии центра учебных ресурсов. На основе результатов, которые были достигнуты в исследованиях и преподавании обучения слепых (различные шрифты Брайля, использование дисплея Брайля, использование и обслуживание оборудования для печати Брайля и т.д.) эти учителя могут предоставить учащимся различные эффективные рекомендации и помощь. На начальном этапе создания центра учебных ресурсов необходимо активно проводить исследования объема поддержки и применения, чтобы заложить прочную основу для функционирования учебного ресурсного центра.

5. Учащиеся будут проявлять энтузиазм и инициативу в обучении, а их способности и навыки к обучению постоянно будут улучшаться. Расширение сферы обучения по специальностям, и поддержка центра учебных ресурсов помогут повысить учебный энтузиазм и мотивацию слепых студентов. Главное, что мо-

жет предоставить центр учебных ресурсов, – это оборудование, учебные материалы и пособия, которые вместе с инструкциями и сопровождением учителей помогут разрешить многие трудности в обучении слепых учащихся, а также повысить мотивацию, интерес и инициативу учащихся в изучении различных профессий. Используя учебный ресурсный центр, слепые студенты могут выбрать свои собственные методы поддержки, взаимодействия с учителями в соответствии с их интересами и проблемами в обучении [6]. Отсюда способность к восприятию обучения постепенно улучшится, а планы повышения качества обучаемости усовершенствуются.

6. Создание баз практики для подготовки учителей специального образования. Создание и функционирование центра учебных ресурсов для слепых студентов колледжа не только поспособствует профессиональному обучению и развитию карьеры слепых студентов, интеграции высшего образования для слепых, но также обеспечит хорошие теоретические и практические возможности для получения высшего специального образования обычными студентами. Вузы каждый год готовят и направляют студентов и выпускников колледжей специального образования в обычные школы и школы специального образования. Эти студенты могут овладевать теоретическими и практическими навыками в центрах учебных ресурсов для учащихся-инвалидов. Центр учебных ресурсов для слепых студентов колледжей – это хорошая база для исследований в области теории преподавания и педагогической практики. Школа может организовать для учителей и студентов по курсу специального образования регулярное посещение ресурсного центра для прохождения стажировки, а также обсуждение и практическую поддержку центра учебных ресурсов для повышения профессионального уровня обучения и практических способностей. Кроме того, учителя специального образования могут использовать возможность практиковаться в центре учебных ресурсов, чтобы понять психологическую активность учащихся-инвалидов в учебной деятельности и провести психологические консультации.

7. Содействие интеграции высшего образования для слепых. С точки зрения исторического развития и тенденций развития образования для людей с ограниченными возможностями в мире

развитие высшего образования для лиц с ограниченными возможностями должно быть интегрировано в общее высшее образование. Мировое высшее образование объединяется, чтобы обеспечить интеграцию образования для инвалидов. В этом виде интегрированного образования люди с разными способностями к обучению и стилями обучения собираются вместе, и их учебные цели совпадают, но им необходимо использовать разные учебные ресурсы. Это неотделимо от поддержки центра учебных ресурсов. Создание и функционирование учебно-ресурсного центра для слепых студентов как раз направлено на достижение и продвижение интеграции высшего образования для слепых и общего высшего образования.

Из практики создания центра учебных ресурсов для слепых студентов видно, что недостаточность физиологической функции не означает отсутствие функции обучения и снижение способности к обучению. Ключевым моментом является то, может ли общество предоставить им помощь и компенсацию физиологической функции. При отсутствии соответствующей окружающей среды и условий здоровые люди могут предоставить им поддержку в виде учебных ресурсов. Учебная поддержка, предоставляемая центром учебных ресурсов слепым студентам, не только позволяет им постепенно преодолевать препятствия в обучении, вызванные недостатком физических функций, но, что более важно, она играет активную роль в содействии интеграции высшего образования для слепых и высшего образования всего общества.

Литература

1. *Гасанова Р.Р.* Мотивационные детерминанты осознанной саморегуляции учебно-профессиональной деятельности студента вуза: дис. ... канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2010.
2. *Чжан Т., Гасанова Р.Р.* Смысловое понимание инклюзивного образования // Национальное здоровье. 2019. № 4. С. 146–149.
3. *Чжан Т., Гасанова Р.Р.* Цели и задачи инклюзивной практики в Китае (на примере работы с незрячими) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер. Гуманитарные науки. 2020. № 9. С. 139–144.
4. *Чжан Тяньсюй.* Смысловое становление специального образования // Перспективы науки. 2019. № 4. С. 148–150.
5. *Huang Zhicheng.* Inclusive education-focus on the learning and participation of all students. Shanghai: Shanghai Foreign Education Press, 2004.

6. *Luo Hao*. Promote integrated education and promote // Special education in China. 2013. Vol. 6. P. 94–96.
7. *Nie Jing*. Study on learning adaptation in China // Journal of Beijing Institute of Education. 2006. Vol. 1. P. 38–41.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-360-374

EFPTA – ФОРМАТ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

Чумичева Р.М.

доктор педагогических наук, профессор Академии психологии и педагогики
Южного федерального университета
rmchumicheva@sfedu.ru

Зверева О.Л.

кандидат педагогических наук, профессор
Московского педагогического государственного университета
ol.zvereva@mpgu.su

На современном этапе актуальным является международное сотрудничество специалистов разных отраслей знаний. В статье освещается опыт европейского сотрудничества по преподаванию психологии на доуниверситетском уровне, популяризация психолого-педагогических знаний среди родителей детей дошкольного возраста на примере Европейской федерации национальных и региональных ассоциаций преподавателей психологии в школах и колледжах (EFPTA). Приводятся данные совместных исследований. Дана краткая информация об истории EFPTA, о целях ее деятельности, основной проблематике исследований, описаны разнообразные формы сотрудничества преподавателей психологии в Европе.

Ключевые слова: международное сотрудничество, Европейская федерация ассоциаций преподавателей психологии, интеграция психологических знаний, доуниверситетский уровень образования.

EFPTA – FORMAT OF INTERNATIONAL COOPERATION

Chumicheva R.M.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
of the Academy of Psychology and Pedagogy of the Southern Federal University

Zvereva O.L.

Candidate of Pedagogical Science, Professor of the Moscow Pedagogical State University

At the present stage, international cooperation of specialists in various fields of knowledge is relevant. The article highlights the experience of European cooperation in teaching psychology at the pre-University level, popularization of psychological and pedagogical knowledge among parents of preschool children on the example of the European Federation of Psychology Teachers' Associations (EFPTA). The data of the conducted joint research is presented. The article provides a brief overview of the creation of EFPTA, describes the purpose of its activities based on documents. The author reveals the content, main problems of research, cross-cultural research, describes various forms and methods of cooperation between psychology teachers in Europe. The article presents the experience of EFPTA, describes the contribution of domestic researchers to the work of the Association.

Keywords: International collaboration, European Federation of Psychology Teachers' Associations, dissemination of psychological knowledge, pre-university level, teachers.

Немного истории. EFPTA (Европейская федерация ассоциаций преподавателей психологии) создана в 2004 г. в Хельсинки. Аффилирована с Европейской федерацией ассоциаций психологов (EFPA) в 2009 г., работает под эгидой Евросоюза. Президентами EFPTA были известные ученые-психологи и практические психологи: организатором и первым президентом EFPA был профессор Joe Cocker (Great Britain, 2004), затем Morag Williamson (Edinburgh, Scotland, 2006), Jari Honkala, 2008 (Finland), (Hans Reijnierse, Holland, 2010), Morag Williamson (Edinburgh, Scotland, 2012), Dorothy Coumbs (Great Britain, 2014), Renata Shrempf (Germany, 2016), Harpa Hafsteinsdóttir (Island, 2018). В настоящее время президентом EFPTA является доктор психологических наук, профессор Lenka Sokolová (Comenius University, Bratislava), вице-президентом – Morag Williamson (Edinburgh, Scotland), казначей – Wolfgang Augustin (Germany).

Сегодня в составе EFPTA 19 членов из разных европейских стран: Великобритания, Словакия, Чешская Республика, Финляндия, Люксембург, Дания, Швеция, Исландия, Германия, Россия и др. Президиум EFPTA согласно конституции представлен: президентом (избираемым один раз в два года), вице-президентом, казначеем, секретарем, членами ассоциации, в том числе и аффилированными, советниками и др. Представителями России в EFPTA являются авторы этой статьи: доктор педагогических наук, профессор Академии психологии и педагогики Южного федерального

университета (г. Ростов-на-Дону) Р.М. Чумичева (с 2008 г.), и кандидат педагогических наук, профессор Московского педагогического государственного университета О.Л. Зверева (с 2013 г.). Мы освещаем российский опыт актуализации психологических компетенций в системе дошкольного, начального школьного образования, в подготовке кадров для системы дошкольного образования, в работе с родительским сообществом.

Правление ЕФРТА разрабатывает нормативно-правовые документы, регламентирующие совместную деятельность. В феврале 2015 г. было принято этическое руководство о проведении психологических исследований «Руководство по этике и практической исследовательской деятельности для преподавателей психологии довузовского образования и студентов». В документе обозначены цели, объем, обоснование для проведения психологических исследований, способы вовлечения студентов в исследовательскую деятельность. В указанном документе отмечается ряд положений [3]:

- исследование должно осуществляться конфиденциально, на основе соблюдения гуманных принципов;
- студенты несут ответственность за результаты своего исследования, они обязаны проявлять уважение к людям, их достоинству;
- студенты могут привлекать участников экспериментов посредством социальных сетей, форумов, электронной почты;
- возраст студентов, принимающих участие в исследовании, должен быть не менее 16 лет;
- исследование должно приносить пользу, научный результат и минимальный вред.

В настоящее время членам федерации предлагается обсудить конституцию ЕФРТА, отражающую цели ее деятельности:

- содействие преподаванию психологии на доуниверситетском уровне;
- осуществление обмена знаниями и опытом преподавания психологии;
- содействие обмену опытом и совместными проектами для преподавателей и студентов психологических факультетов;
- разработка учебных программ по психологии и оценка качества освоения психологии;
- повышение квалификации преподавателей психологии;

- организация обмена информацией о содержании и методах обучения психологии.

В конституции ЕФРТА раскрывается вопрос о членстве в федерации. Если в стране нет соответствующей ассоциации, то федерация может пригласить преподавателя психологии для продвижения целей ЕФРТА в этой стране. Заявление о вступлении подается в ЕФРТА в письменной форме. Членство начинается с момента получения ЕФРТА первого членского взноса. Любая ассоциация или физическое лицо, заинтересованное в теме преподавания психологии, может стать аффилированным членом. Ассоциированные члены имеют статус наблюдателей на заседаниях совета правления ЕФРТА. В этом документе обсуждаются вопросы членских взносов, прекращения членства, структуры руководства, расписаны детально их должностные обязанности. Правление ЕФРТА является директивным органом федерации и действует по четырехлетнему циклу. Делегат каждой национальной ассоциации или назначенные им заместители советников избираются советом правления ЕФРТА на ежегодной основе.

Цели и смыслы деятельности ЕФРТА. Глобализационные процессы актуализируют общие проблемы современного мира (технологические, экологические, гуманитарные и др.), которые во многом зависят от деятельности человека и определяют его жизнедеятельность, здоровье (физическое, социальное, психологическое). Эффективность решения глобальных проблем зависит от активного международного сотрудничества всех организаций, отвечающих за будущее поколение, которое будет ответственно за устойчивое развитие цивилизации. В связи с этим одной из задач ЮНЕСКО является обмен передовым опытом, содействие новаторству, публикациям, диалогу в области образования [2]. В контексте глобальных задач и необходимости их решения и была создана ЕФРТА.

Цели деятельности ЕФРТА заключены в следующем:

- обеспечение психологического образования на доуниверситетском уровне (обучающиеся в возрасте 13–19 лет),
- осуществление обмена знаниями и опытом, технологиями преподавания психологии в школе и университете,
- актуализация программ психологии в школе и методы оценки качества психологического образования в школе и профессиональном образовании,

- развитие международного сотрудничества через совместные европейские проекты, направленные на формирование психологической грамотности детей, подростков, студентов, родителей.

В программах психологического образования на доуниверситетском уровне дидактическими единицами являются: индивидуальное и социальное поведение детей и подростков, исследование собственного сознания, асоциального поведения и др. По мнению членов ЕФРТА, преподавание психологии в школе позволяет формировать опыт рефлексии обучающихся и развивать их критическое мышление.

У европейских преподавателей психологии рабочим языком является английский. На заседаниях ЕФРТА актуализируются вопросы создания общих европейских стандартов по психологии, учебных планов (Curriculum), разработки содержания программ психологического образования на доуниверситетском уровне образования, европейских компетенций в сфере психологического образования в школе и профессиональных компетенций, необходимых преподавателю психологии в школе.

Сотрудничество – путь к пониманию и согласию. Сотрудничество членов ЕФРТА осуществляется в разнообразных формах: подготовка и проведение конференций один раз в два года; дважды в год проводятся заседания правления (Board Meeting), где заслушиваются доклады руководства и национальные доклады о способах, средствах, путях интеграции психологических знаний в образование детей, подростков, родителей, актуализации психологического знания в социальном и профессиональном сообществе.

Психологическое знание определяется как ценностный гуманитарный инструментарий регулирования отношений в образовательной и социальной среде, познания своего внутреннего мира, мотивов поведения, причин успехов и неудач и др. Брендирование деятельности ЕФРТА осуществляется средствами интернета, электронной почты, сайта ЕФРТА.org, социальных сетей (у федерации имеется собственная страница в Facebook). Ежегодно после проведения конференций на сайте издается электронный журнал «Newsletters», где создана рубрика «Записки редактора», представлено содержание докладов, фотографии участников. Члены ЕФРТА публикуют статьи в журнале «АТР Today», создан буклет ЕФРТА.

Осуществляется обмен профессиональными ресурсами между членами других ассоциаций и федераций европейских стран.

Материалы конференций EFPTA, сайта, буклета, переписки с коллегами мы используем в процессе преподавания бакалаврам дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» на факультете дошкольной педагогики и психологии МПГУ. Студентам предлагается ознакомиться с программой конференции, ключевыми словами, структурой докладов и т.д.

В условиях пандемии общение членов EFPTA осуществлялось в онлайн-режиме. Организаторами EFPTA путем электронного голосования проводился опрос членов федерации о возможной дате встречи, регламенте деятельности и форме общения. Регулярно высылаются отчеты о проведении видеоконференции. Члены EFPTA провели вебинар в условиях COVID-19 в июне 2020 г. на тему «Психологическое образование и психология образования в постковидное время в условиях изоляции и карантина». Основной обсуждаемый вопрос – средства поддержки психического и психологического здоровья обучающихся в условиях пандемии.

Преподаватели из 25 стран, в том числе из России, приняли участие в Google-опросе на тему «Дистанционное обучение психологии в период пандемии COVID-19», проведенном президентом ассоциации Л. Соколовой (EFPTA, Slovakia) и Л. Папагеорги (EFPA Board of Educational Affairs, Cyprus). Цель опроса – применение интерактивных технологий в обучении студентов, контент опроса – онлайн обучение в условиях пандемии («Learning online in terms of the Crown»). В опросе принял участие 671 преподаватель психологии, из них 10% преподают психологию на доуниверситетском уровне, 39% – на уровне бакалавриата, 32% – на уровне магистратуры, 19% – преподаватели других дисциплин. В процессе опроса изучались технические предпочтения респондентов в использовании средств онлайн-обучения: наибольшее число опрошенных – 74% – использует электронную почту в общении со студентами; академические системы и Zoom распределились поровну – 54%; Moodle – 38%; MS TEAMS – 30%; Quizzing Apps – 13%; социальные сети – 5%; Canvas – 3%. Определены методы, применяемые в процессе онлайн-обучения: наибольшее количество голосов – 72% – получили методы стимулирования самостоятельной работы студентов; 69% – онлайн-лекции и вебинары; онлайн-консультации

(как групповые, так и индивидуальные) – 60%; примерно половина респондентов применяет в преподавании видеоматериалы, опросы-диалоги, интерактивный контент и др.

Результаты опроса преподавателей позволили выявить типичные проблемы и трудности: респондентами недостаточно освоены информационные компетенции; отмечен низкий уровень мотивации учения у студентов; отмечены барьеры в преподавании психологии на доуниверситетском уровне – недостаток живого общения, отсутствие возможности изучения наиболее чувствительных, пограничных тем психологии, сложности в использовании игровых и проблемных методов. В качестве положительного опыта преподавания психологии в онлайн-режиме респонденты отметили: возможность записи лекций для повторного прослушивания и изучения тем обучающимися и установления с ними оперативной обратной связи; синхронизация содержания обучения, учения и самообразования обучающихся; использование разных цифровых платформ (Teams, Zoom, Moodle и др.) и интерактивных средств обучения; актуализация когнитивных и творческих способностей как обучающихся, так и преподавателей и др. По данным российских ученых (опыт МПГУ), получены сходные с европейскими результаты в процессе изучения вопроса удовлетворенности студентами онлайн-обучением, его достоинств и недостатков [1]. На основе опроса респондентов члены EFPTA пришли к выводу: в европейском пространстве существуют общие проблемы в преподавании психологии в онлайн-режиме в школе, в поиске технологий социальной адаптации обучающихся к новой жизненной ситуации, обучении детей принимать ответственные решения в неопределенной ситуации.

Особое место в работе EFPTA отводится конференциям, в которых регулярно принимают участие до 100 участников (ученые, преподаватели и студенты университетов) из разных стран Европы. Конференция выступает популярной формой международных профессиональных коллабораций по общим проблемам европейского психологического образования и включает не только прослушивание докладов, но и демонстрацию преподавателями, студентами лучших Work Shop. Work Shop – это технологии, практики, ролевые игры, направленные на интеграцию психологического знания в образовательный процесс школы, а также техно-

логии обучения студентов в вузе как активная практика освоения профессиональных функций будущей деятельности психолога, популяризации психологических знаний среди родителей.

Как отмечается в международных документах, конференции как форма сотрудничества и общения должны избегать формализма, жесткого ритуала, они должны создать возможности для диалога и обмена опытом. В практике деятельности EFPTA конференции четко организованы, детально спроектированы, содержат в программе научные часовые доклады известных ученых Европейского союза (Daniela Ostatnikova, Age Diseth, Palvi Kohta, Paul Georg Geiss, Elva Bjork Agutsdottir и др.). Психологические практики и дискуссии преподавателей школы и студентов вуза, визуализированное психологическое обеспечение образовательных программ, культурная программа и др. создают представление о возможностях, угрозах, рисках, стратегиях интеграции психологических знаний в европейскую образовательную среду школы, о подготовке будущих психологов и т.п.

В 2014 г. в Берлине в рамках конференции «Сеем семена психологической грамотности» отмечался 10-летний юбилей EFPTA. На конференции обсуждались проблемы психологической грамотности обучающихся и родителей, популяризации психологических знаний среди населения, соблюдения этики при проведении научных исследований; были организованы «близнецовые» классы, мастер-классы с интерактивными методами. Мастер-класс «Карусель идей» представлял собой обмен психологическими идеями, результатами исследования самооценки обучающихся в различных европейских странах, психологическими головоломками, технологиями преподавания. Участники проявили интерес к опыту российских преподавателей психологии и педагогов в использовании ролевой игры для интеграции психологического знания в дошкольное и начальное школьное образование и просвещение родителей. Joe Cocker (профессор из Великобритании) назвал проведенное мероприятие «семинаром в сумке» и отметил его как «фантастический способ обмена идеями».

В соответствии с программой конференции в Берлине мы провели Work Shop «Развитие психологической грамотности родителей маленьких детей», представили российский опыт проведения педагогических консультаций для родителей в дошкольных обра-

зовательных организациях по проблеме оказания помощи неуверенным детям с использованием мультимедиа-ресурсов, технологий работы в микрогруппах (кейс-метод, ролевая игра «Как преодолеть неуверенность в их детях», двигательные и мимические импровизации, составление собирательного социального портрета неуверенного ребенка, матрицы причин неуверенности детей и т.п.). В работе различных по тематике Work Shop приняли участие преподаватели психологии и педагогики из России (О.В. Барсукова, И.И. Дроздова, Л.В. Занина, О.Л. Зверева, В.С. Королькова, Р.М. Чумичева), Англии (Joe Cocker, Jock McGinty и др.), Финляндии (Helena Haranen, Teija Jokinen-Luopa, Helena Haranen, Anne Rekkonen и др.), Шотландии (Morag Williamson), Исландии (Harpa Hafsteinsdóttir), Люксембурга (Jackie Moody), Чешской Республики (Alena Nohavová), Испании (Montserrat Castelló Badia), Словакии (Zlatica Jursova Zacharova, Lenka Sokolová), Германии (Udo Kittler, Renata Shrempf, Wolfgang Augustin, Vera Reinke и др.) и студенты Берлинского университета им. Гумбольдта.

Тематика международных конференций EFPTA разнообразна: «Психология и здоровье детей» (Эдинбург, Шотландия, 2009); «Преподавание психологии в Европе за пределами университета: обмен лучшим опытом, учимся у экспертов» (Братислава, Словакия, 2010); «Зло в классной комнате» (Копенгаген, Дания, 2012); «Мозг и обучение» (Прага, Чешская Республика, 2016); «Психология для каждого» (Рейкьявик, Исландия, 2018) и др.

На конференции в Рейкьявике (2018) мы подготовили и провели мастер-класс на тему «Психология для детей. Я и другие» по проблемам социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста, где использовались игровые методы и приемы. Положительный отзыв мастер-классу был дан преподавателем психологии из Шотландии Вивьен Киттерингам. Она отметила, что было интересно ознакомиться с российским опытом воспитания детей дошкольного возраста в интерактивном формате.

На конференции в Дании (2012) обсуждались проблемы сопоставления программ дисциплин, преподаваемых в разных странах. В работе приняли участие 48 представителей из 10 стран, в том числе из России. В марте 2015 г. в Амстердаме на базе Ассоциации психологических наук было продолжено обсуждение про-

грамм преподавания психологии, их целей, содержания, кем и как одни должны реализованы. Члены ЕФРТА Дороти Комбс и Мораг Уильямсон приняли участие в мероприятии, подготовив постер, на котором были представлены результаты проведенного исследования. Подчеркивалась значимость доуниверситетского психологического образования. Было отмечено, что психология помогает студентам перемещаться в хаосе современного мира, а также она формирует стойкость.

Членами профессионального сообщества обсуждаются актуальные проблемы психологии и педагогики на сайте ЕФРТА (подростковый суицид («Потрать минуту – сохрани жизнь»), проблемы миграции, адаптации, интеграции, психического здоровья и др.). В апреле 2020 г. была запланирована конференция на тему «Психология на каждый день: обеспечение жизненных умений через преподавание психологии» (Братислава, Словакия, на базе Университета им. Я.А. Коменского), составлена программа, в которую была включена российская делегация, но в силу сложившихся обстоятельств из-за пандемии ее пришлось перенести на 2021 г. На 2022 г. планировалось проведение конференции на базе Южного федерального университета (Ростов-на-Дону, Россия), но сдвинутые сроки конференции 2020 г. естественным образом отодвигают и эту конференцию на более поздние сроки.

На заседаниях ЕФРТА обсуждаются организационные вопросы деятельности федерации, заслушиваются национальные отчеты о работе за полгода, подводятся итоги прошедших конференций, планируются новые конференции, осуществляется обмен профессиональными ресурсами между членами федерации, оказывается помощь коллегам по запросу (подбор литературных источников на англоязычных сайтах по дошкольному воспитанию, корректировка статей для журнала «АТР Today» (Великобритания) и т.п.). Особую благодарность за оказание содействия российским ученым хочется высказать коллегам Мораг Вильямсон (Шотландия), Метте Егерстен (Дания), Джоку МакГинти (Великобритания). На основе присланных ссылок были подготовлены статьи в журнал «Управление ДОУ» (2018) по дошкольному образованию, воспитанию детей раннего возраста в Великобритании; полученные материалы используются при написании магистрами ВКР, аспирантами диссертаций по зарубежной педагогике.

Международное сотрудничество – это путь установления контактов с коллегами, изучения их опыта преподавания, интеграция российского опыта в европейское образовательное пространство. Одной из общих проблем для России и стран Европы является проблема популяризации психологических знаний среди населения, которая нашла раскрытие на страницах сайта EFPTA.org. и журнала «АТР Today», где были опубликованы статьи «Психологическое образование начинается дома» (2014–2015), раскрывающие аспекты психолого-педагогического просвещения родителей в российских дошкольных образовательных организациях, социальной адаптации детей раннего возраста к условиям ДОО. Опыт европейских коллег транслируется в российское преподавание. Например, в свете основных идей конференции в Копенгагене по проблеме насилия была разработана и апробирована в работе со студентами факультета дошкольной педагогики и психологии МПГУ технология ролевой игры «Против насилия над детьми», фотографии профессора О.Л. Зверевой и студентов в процессе ролевой игры были размещены на сайте EFPTA.org. Помощь в подготовке материалов оказали Мораг Вильямсон и Джекки Моуди (Люксембург). Зарубежные коллеги проявляют интерес к российской психологической и педагогической науке, теоретическим положениям российских ученых по вопросам развития и обучения детей, профессиональной подготовки кадров. Особый интерес после проведенного Work Shop на конференции в Праге (2016) на тему «Функции мозга и психолого-педагогическая поддержка познавательной активности дошкольников» у них вызвала культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, исследования проблем развития мозга в работах И.П. Павлова, Н.П. Бехтеревой. Взаимный интерес российских и зарубежных ученых к общим проблемам психологизации образования на всех его уровнях позволяет снять границы в профессиональных коммуникациях, проектировать перспективы развития педагогической и психологической науки, осуществлять диалог в поиске путей решения трудных вопросов детей и родителей.

Европейские проекты – ресурс трансформации доуниверситетского психологического образования. Диапазон исследовательских проектов в рамках деятельности EFPTA разнообразен: доуниверситетское психологическое образование в Европе и ме-

370

ханизмы формирования психологической грамотности; компетенции студентов и взгляд на доуниверситетскую психологическую подготовку; непрерывное профессиональное развитие преподавателей психологии; технологии преподавания на доуниверситетском уровне образования; учебная программа по психологии в европейских средних школах и др. В рамках ЕФРТА выполняются совместные проекты ученых и преподавателей разных европейских стран, и это позволяет миновать национальные границы, осуществить совместный замысел при помощи мультимедиа-средств.

Ученые европейских стран отмечают интерес обучающихся к психологии и популярность предмета в школе, колледже и университете. Л. Соколова отмечает, что в Словакии первые курсы по психологии были введены в педагогических и медицинских учреждениях, психологию преподавали представителям сферы обслуживания – официантам, парикмахерам, а в 1960-х гг. в Чехословакии началось преподавание психологии в средней школе.

Мери Моррисон из Шотландии отмечает, что 3500 комментариев лекторов и педагогов, опубликованные на сайте ЕФРТА в качестве обратной связи, являются неплохим доказательством интереса населения к психологии для страны с численностью в 5 220 100 человек. О популярности преподавания психологии учеными говорит и тот факт, что психологи-практики начали активно создавать методические рекомендации по разработке учебных программ дисциплины по психологии.

Исследовательский проект ЕФРТА о роли довузовского психологического образования, проведенный в 2009 г. путем онлайн-опроса в девяти европейских странах, показал, что в странах-респондентах преподают психологию для обучающихся в возрасте 15–19 лет, а обучающимся младше 15 лет преподают психологию только в трех странах – в Финляндии, Германии и Шотландии. Страны-респонденты отметили доступность психологического образования в школе и его особенности: обучающиеся занимаются психологией два-пять часов в неделю; преподаватели используют широкий спектр технологий преподавания и методов оценки качества освоенных обучающимися психологических знаний. Учебные программы в основном носят академический характер, но некоторые из них имеют профориентационную направленность или ориентированы на обеспечение личного благополучия обучающихся.

Почти во всех странах Европы преподают когнитивную, развивающую, социальную психологию, психологию индивидуальных различий, методы исследования и формируют практические навыки проведения психологических опытов и самопознания.

В профессиональном сообществе вызвал интерес исследовательский проект, посвященный вопросу подготовки преподавателей психологии в Европе. Исследовательская группа (Renata Shrempf, Lenka Sokolová, Dorothy Coumbs, Morag Williamson) провели в начале 2011 г. интервью, в котором приняли участие 150 человек из восьми стран (Дания, Англия, Финляндия, Германия, Исландия, Россия, Шотландия, Словакия). Исследование показало, что в большинстве стран отмечается доступность психологического знания и различные формы начальной подготовки учителей психологии. Англия и Шотландия оказались единственными странами, которые проводят различие между преподавательскими квалификациями в области психологии для школ и колледжей дополнительного образования. Исследователи пришли к выводу, что необходимо расширение возможностей карьерного роста преподавателей психологии и выпускников университетов; создание стандартов по психологии для школы, которые существуют в большинстве других европейских странах.

Член ЕФРТА Джок МакГинти издал с соавторами учебник по психологии для студентов «OCR psychology for A level». Этот учебник он представил на очередном заседании правления ЕФРТА в Братиславе в 2019 г. Студенты и преподаватели получили комментарии и рекомендации по использованию учебника, работе с главами, глоссарием, заданиями для обучающихся и др. Студенты проявили интерес к таким темам, как исследовательские методы в психологии, психопатология, память, привязанность, гендер, сознание и развитие, пищевое поведение, агрессия и др.

Членом ЕФРТА из Финляндии Ханеле Пуолакой проведено исследование форм кросс-культурного сотрудничества (объединение студентов онлайн) в близнецовых или двойных классах (twinning classes). Суть данного проекта состоит в том, что студенты из разных стран часто изучают схожие темы на одном уровне образования. Исследователь пришла к выводу о том, что психология, минуя национальные границы, объединяет студентов в общий медиапроект, вокруг которого сложились устойчивые комму-

никации посредством сайтов, переписки, электронных новостей, докладов, презентаций на научных конференциях.

В Шотландии М. Вильямсон изучала сходную проблематику с обучающимися в возрасте 16–19 лет. Обучающиеся данного возраста проявили интерес к теме «Память» в рамках высшего образования (эквивалент бакалавриата). Студенты разрабатывали и проводили несложные эксперименты, записывали отчеты, что позволяло развивать у них наблюдательность, различать виды памяти и создавать рекомендации для учителей по особенностям организации обучения школьников с учетом особенностей развития памяти. Ученые разных европейских стран обсуждали сложности и качество освоения бакалаврами темы «Память», совместно проектировали практические мини-проекты в онлайн-режиме, согласовывая стандартные процедуры и материалы, объединяя данные и обсуждая/оценивая методологию преподавания психологии на различных уровнях образования.

Члены ЕФРТА из Великобритании и Словакии провели межкультурное исследование мотивов изучения психологии обучающимися средних школ, сравнивали мотивы студентов в различных странах, обсуждали способы продвижения идей преподавания психологии, поддержки объединений преподавателей психологии и студентов в Европе, обмена опытом преподавания психологии. Исследователи установили, что мотивы изучения психологии обучающимися связаны с потребностью понять других людей и оказать им помощи, узнать больше о человеческом разуме, развитии критического мышления, познать себя и свое место в мире. По мнению словацких студентов, психология помогает им решать личные проблемы, развивать научное мышление, учебные навыки и коммуникабельность; британские студенты отметили, что изучение психологии помогает им управлять стрессом и собственным поведением; студенты из Шотландии указали, что психология – это глоток свежего воздуха, и сама дисциплина отличается от традиционных предметов, но трудность для них представляет запоминание понятий, дат и фамилий ученых [6].

Участие в деятельности ЕФРТА российских ученых предоставляет возможность открытия новых трендов психологического образования в доуниверситетском и университетском образовании в Европе, а также поиска путей интеграции российской психоло-

гической науки и методов ее преподавания в европейское образовательное пространство, сотрудничества в международных проектах.

Литература

1. *Зверева О.Л.* Информационно-коммуникационные технологии в образовании: достоинства и недостатки // Мир университетской науки: культура, образование. 2020. № 5. С. 17–22.
2. *Зверева О.Л.* Опыт международного сотрудничества в области популяризации психологических знаний // Психология обучения. Психологическая теория современного образования. 2016. № 4. С. 4–11.
3. ATP guide to ethics in student practical research (2015). URL: <http://www.theATP.org>.
4. EFPA Board of Educational Affairs. URL: <http://educational-affairs.efpa.eu>.
5. *Morrison M.* Scotland's "Curriculum for Excellence": development of new Psychology qualifications // EFPTA Newsletter. 2012. Sept. P. 20–21.
6. The psychology curriculum in European secondary schools: what should we teach? M. Williamson [et al.] // International Convention of Psychological Science. Amsterdam, 2015. DOI: 10.13140/RG.2.2.31874.89286.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-374-379

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБУЧЕНИИ ДОКУМЕНТАЛИСТИКЕ В КИТАЕ В НОВЫХ УСЛОВИЯХ МЕДИА

Лю Цзиньчэнь

аспирант Южного федерального университета
czinlyu@sfedu.ru

Документальный фильм имеет большую силу: он не только рассказывает историю времен, общества и людей, но также несет в себе гуманистическую мысль и историческую ценность. Отмечается, что документальный фильм олицетворяет состояние страны на более широком уровне. Таким образом, документальные фильмы на телевидении обладают выдающимися преимуществами в плане выполнения образовательных функций и продвижения ценностей. Благодаря быстрому развитию новых медиатехнологий документальные фильмы китайского телевидения сформировали новую модель коммуникации на коммуникационной платформе, созданной новыми медиа. Развитие новых медийных технологий создало новую среду для производства и распространения телевизионных документальных фильмов, что значительно способствовало развитию и новаторству в китайских телевизионных документальных фильмах.

Ключевые слова: новые медиа, документальный фильм, образование, инновации.

THE INNOVATION OF TV DOCUMENTARY COMMUNICATION EDUCATION IN CHINA UNDER THE NEW MEDIA ENVIRONMENT

Liu Jinchun

postgraduate student of Southern Federal University

Documentary has great power. It not only tells the story of times, society and people, but also bears a humanistic thought and historical value. It can be said that it embodies the state of a country on a broader level. Therefore, TV documentaries have outstanding advantages in playing educational functions and promoting values. With the rapid development of new media technology, Chinese TV documentaries have formed a new communication pattern on the communication platform built by new media. The development of new media technology has created a new environment for the production and dissemination of TV documentaries, which has greatly developed and innovated in Chinese TV documentaries.

Keywords: new media, TV documentary, education, innovation

I. The educational function of Chinese TV documentaries

Since its birth in 1958, Chinese TV documentaries can be roughly divided into five periods: political period, humanistic period, civilian period, socialized period and new media period. TV documentary is a special cultural form integrating politics, economy, history, art, humanities, military affairs and philosophy because of its unique knowledge, documentary and thinking. Since the birth of Chinese TV documentary, the Chinese government has established the production policy of “news documentary”, emphasizing the educational role of documentary.

After the founding of New China, with the development of economy, the expansion of creative team and the appearance of independent filmmakers, the number and types of documentaries have been greatly improved, but the government still attaches importance to the educational role of documentaries. Before the emergence of new media, most TV documentaries were broadcast on CCTV and a few influential local stations.

Taking CCTV as an example, CCTV-9 (Record Channel) is a professional channel mainly broadcasting documentaries, which continuously broadcasts different types of documentaries every day. Looking at real life from a humanistic perspective and recording mode, “a large number of documentaries were produced and broadcast, with the audience accounting for 31.9%”.

The development of new media technology once impacted our TV documentary, but it also created a new environment for the production and dissemination of TV documentary. After a period of adaptation and exploration, with the help of the network environment, documentaries have added more new contents and features, and broadened the development space. There are also great innovations in the educational functions and methods of documentaries.

II. Influence of New Media Environment on Chinese TV Documentary

1. A virtuous circle of audience and documentary production

It must be said that the audience of TV documentaries is limited under the original communication mode that a single TV media is the mainstream media. The status of private documentary enterprises is not high, and the independent production mode is basically useless compared with the documentary industry. Under the new media environment, the increase of documentary communication channels has expanded the audience scale and cultivated new audience groups. Audiences can freely choose the documentary they are interested in and the viewing time. The increase of audience demand stimulates the production of private and independent documentaries, and then further stimulates the expansion of audience groups, which is a virtuous circle.

2. Realized popular communication and interaction

New media communication is characterized by timeliness, openness, interaction and mass. In addition to the original way of TV transmission, documentaries can also be targeted at audiences through video websites (including bullet-screen comments video sharing websites), microblogs, WeChat, online communities and other channels. People can choose Internet TV, computers, mobile phones, tablet computers

and other devices to watch independently. At the same time, it can also be produced and released by itself through the above platforms.

In the process of watching, due to the development of bullet-screen comments and comment area, the audience can express their views at any time and interact with other audiences and even documentary producers. Audience can express their opinions in time, and program producers can receive feedback from audience at the first time.

3. Commercial enhancement

It is undeniable that the commercial nature of TV documentaries is weaker than that of other programs. Therefore, the marketing concept of documentary has not been strong. However, in the new media environment, because the audience's needs are increasingly diversified and the subject consciousness is gradually enriched, the marketing means of documentaries have been gradually improved. Of course, this is still not done very well, although there have been some successful cases. The production department can spread it on websites, microblogs, We-Chat and other platforms through well-made promotional videos, and can also publicize it on the Internet through articles with short videos.

III. Innovation of Chinese TV Documentary under New Media Environment

1. Transformation and Innovation of Language Forms

In the traditional mode of communication education, the language form of Chinese TV documentaries is relatively simple. This is one of the reasons for the small audience in the early stage. Under the new media environment, TV documentaries should actively use the advantages of digital technology, change from a single language form to a diversified documentary style, increase the artistry and commerciality of TV documentaries, and continuously expand the broadcast platform and audience scale. "In recent years, there are many excellent documentary marketing cases. In addition to the high standards of material selection and production, "China on the Tip of the Tongue" is also essential for excellent marketing methods. It publishes information in advance through the Internet and Weibo, makes excellent promotional videos, and spreads information by using celebrity effect, so as to attract audiences and promote themselves."

2. The emergence of new types of works

The rise of short videos has gradually formed the audience's fragmented and personalized reading habits. In order to adapt to the audience's reading habits, TV documentaries have created new work forms, such as diversity documentary short films and micro documentaries.

Diversity documentary short film records and broadcasts the original large-capacity documentary in the form of diversity short film, reducing the duration and capacity of each episode. For example, "Forbidden City 100" is broadcast in the form of 100 episodes in six minutes, which caters to the audience's watching mode in the Internet age. Micro-documentaries are similar to diversity documentaries, and they are documentaries with smaller capacity and duration. They record the present life by means of news and live recording, and are authentic, newsworthy, artistic and original. It is more suitable for mobile playing devices such as computers and mobile phones.

3. Chinese and foreign co-productions and transnational exchanges

Since 2011, CCTV Record Channel has invested an average of nearly 10 million U.S. dollars every year in international joint production projects, and has cooperated with British BBC, American National Geographic and French National Television for many times to launch a series of excellent international projects. The development of new media has turned the whole world into a "global village", and the audience of TV documentary communication education has changed from China to the whole world. Audiences can better understand Chinese culture, history and current affairs through documentaries. For example, in this year's epidemic, China released several documentaries such as "Wuhan 24 Hours" and "City of Heroes", which were broadcast on international platforms. Let the world have a deeper understanding of the current situation of China's fight against the epidemic and China's political and social situation.

In summary, with the rapid development of new media technology, Chinese TV documentaries have formed a new communication pattern on the communication platform built by new media. New media has created a new communication space for documentaries, but also brought new tests and challenges. Only by constantly bringing forth new ideas and putting forward innovative operation modes can documentaries achieve more dissemination and educational effects.

References

1. Development research center of State Administration of Press, Publication, Radio, Film and Television and Hunan Radio and Television Research Group. Report on development of Chinese documentary industry. China: China Radio, Film and Television Publishing House, 2014.
2. *He Sulu*. A study on the history of China's TV documentary. China: Communication University of China Press, 2005.
3. *Li Guowei*. Research on the communication strategy of domestic TV documentary under the new media environment // *New Media Research*. 2016. Vol. 12.
4. *Mo Qiong*. Analysis on the development strategy of documentary program communication in China under the new media environment // *Research on Communication Power*. 2019. Vol. 49.
5. *Wen Chengguo, Ruan Jianhai*. Educational function of documentary film // *Young reporter*. 2012. Vol. 4.
6. *Xiao Chan*. Research on the communication development of science and education documentary under the new media environment // *West Journal*. 2016. Vol. 7.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-379-384

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЖУРНАЛИСТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ ЖУРНАЛИСТИКИ И КОММУНИКАЦИИ ЦИНХУАНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Лу Цзюнь

аспирант Южного федерального университета
tlu@sfedu.ru

Решение Школы журналистики и коммуникации Цинхуанского университета отменить зачисление на бакалавриат вызвало большую реакцию в китайских образовательных кругах, особенно в сфере журналистского образования. В связи с этим необходимо рассмотреть развитие китайского журналистского образования в среде новых медиа. В статье рассматривается история развития журналистского образования в Китае, а также проблемы журналистского образования в Китае в среде новых СМИ. Автором выдвигаются предложения по развитию журналистского образования.

Ключевые слова: журналистское образование в Китае, Цинхуанский университет, история, предложения.

RESEARCH ON THE DEVELOPMENT OF JOURNALISM EDUCATION IN CHINA – STARTING FROM THE CANCELLATION OF UNDERGRADUATE ENROLLMENT IN THE SCHOOL OF JOURNALISM AND COMMUNICATION OF TSINGHUA UNIVERSITY

Lu Jun

postgraduate student of Southern Federal University

The decision of the School of Journalism and Communication of Tsinghua University to cancel undergraduate enrollment has aroused strong repercussions in Chinese education circles, especially in the field of journalism education. Therefore, it is particularly urgent to consider the development of Chinese journalism education in the new media environment with this resolution as a starting point. This article briefly reviewed the history of China's journalism education development, and then found out the problems encountered in the development of China's journalism education in the new media environment, and put forward three development suggestions.

Keywords: Chinese journalism education, Tsinghua University, history, suggestions.

On May 14, 2020, the School of Journalism and Communication of Tsinghua University held a meeting of all faculty members through on-site and remote online methods. At this meeting, Peng Gang, Vice President of Tsinghua University announced that the School of Journalism and Communication of Tsinghua University will cancel undergraduate enrollment from 2020. As soon as the news came out, it immediately aroused a strong response from all walks of life, especially in journalism and communication. As a first-class university, Tsinghua University plays a pivotal role in Chinese academic circles, and its School of Journalism and Communication is the benchmark for Chinese journalism education. This decision made by Tsinghua University after careful consideration inevitably reminds us. It is time for us to re-examine the issue of the development of journalism education in China.

I. The history of Chinese journalism education

Journalism education in China began with the Journalism Department of Pingming University, founded in Beijing in 1923, and has a

history of nearly one hundred years. If the founding of New China in 1949 is the dividing line, Chinese journalism education can be divided into three stages as the following table.

Stages	Features
Before 1949	China's journalism education was generally based on school education, and the relationship between schools and the news media was also relatively close. However, during this period, the number of journalism education schools was relatively small and the number of talents cultivated was limited
From 1949 to the end of the 1970s	After the founding of the People's Republic of China in 1949, the original journalism education unit was adjusted and transformed. Since 1952, China began to study the Soviet journalism education system and set the goal of cultivating journalists with a solid foundation and a promising future. This overall goal has become the training goal of Chinese journalism education for a long time. Obviously, the singularity of this training goal is obvious
From the 1980s to the present	Since the 1980s, with the rapid development of news media, China's journalism education has also made great progress. In 2019, there are 681 colleges and universities offering journalism and communication majors, 1244 undergraduate teaching sites, 126 first-level academic master's degrees in journalism and communication, 119 professional master's degrees, and 26 first-level doctoral degrees. There are 230,000 students in school. On the whole, China's advanced journalism has formed a relatively complete system with reasonable levels and complete categories

However, with the rapid development of higher education in China, many problems have also emerged. For example, the quality of teachers is poor, the investment in teaching is insufficient, the curriculum is unscientific, and the quality of graduates is degraded. The biggest problem is the misalignment between the new demand for talents brought about by the development of new media and the training of talents in colleges and universities. These may be an important reason why the School of Journalism and Communication of Tsinghua University cancelled undergraduate enrollment.

II. Challenges brought by the new media environment to Chinese journalism education

The media environment is gradually formed in the long-term information dissemination and interpersonal interaction between the media and society in the past. The media is not completely neutral. Once the media environment is formed, it will become an invisible and huge influence. Media environmental science believes that communication technology is not simply added to the information sender and receiver, but will have a huge impact on society and human culture. The communicator lives in an environment that fundamentally affects the nature of people's interaction and the meaning of the information being transmitted or exchanged.

Journalism and communication colleges are an important source of high-quality practitioners for the media. Under the new media environment, traditional journalism education has shown its drawbacks that are not suitable for the development of the times. The information is more diverse, complex, disorderly and industry. In the current fierce competition, it seems to be a little weakly. The important issues are as follows:

First, traditional journalism education focuses on three aspects: theory, history, and practice. It focuses more on historical theory and is out of touch with actual practice. This makes it necessary for graduates to «reconstruct» after entering the media.

Second, there is a disconnect between the strong demand for compound and professional talents in the media and the supply and demand of “humanities talents” cultivated by journalism academies. The social hot spots in the new media era are changing more frequently and quickly, requiring practitioners to adapt quickly to a variety of Context and possess a variety of knowledge reserves.

The third is that new media's reliance on information technology is increasing day by day, and the combination of content and technology has become more diversified. However, the traditional journalism education of “content is king” has not been organically integrated with diversified forms of news realization. The ability to combine content and technology is insufficient.

III. Suggestions for the development of Chinese journalism education

1. Theoretical learning content needs to be more rationalized

Traditional journalism education focuses more on the teaching and research of domestic and foreign journalism history. However, with the development of new media, the integration between industries has become more and more obvious, and the ability to collect, process and use information has increasingly become an indispensable ability for all walks of life to obtain business opportunities. As a news communication talent, this ability happens to be one of the necessary skills. Now, the completion of shooting, editing, and production is becoming more and more intelligent, and the operation is more convenient. Therefore, technical talents are no longer one of the most important requirements for news communication talents in today's society, and operational talents may seem even more important. Therefore, journalism and communication colleges should consider reforming the content of the curriculum to improve students' comprehensive management capabilities.

2. Expand the scope of student employment services

With the advent of the new media era, the service scope of news communication increasingly overlaps with public communication. This means that the scope of demand for talents cultivated in journalism education today is not shrinking, but expanding. Therefore, it is necessary for us to abandon the «media centralization» view of media talents and expand the scope of student employment services. In addition to traditional newspapers, magazines, radio, and television, today's talent training should be aimed at various network companies, government units at all levels, and any place that needs information integration and publicity. The fact is that all walks of life today need publicity.

3. Establish an echelon idea of talent training

Tsinghua University's cancellation of undergraduate enrollment in the School of Journalism and Communication means that it will focus its energy on the cultivation of advanced talents such as masters and

doctors. From this point of view, we should start to establish an echelon idea of talent training. Tsinghua University is a first-class university, so they can focus on the cultivation of high-level talents. In other ordinary universities, talent training can focus on the training of basic-level talents in junior colleges and undergraduates. In this way, an echelon-style talent training model can be realized, with both basic talents serving the locality and talents dedicated to deeper research and practice. For example, the school where I work-Changjiang Normal University, as a municipal university in Chongqing, its journalism talent training goal is to serve the southeastern part of Chongqing (Chongqing and around Chongqing).

In summary, the decision of the School of Journalism and Communication of Tsinghua University to cancel undergraduate enrollment can be said to herald the development of China's journalism education to a new stage. We should make more keen observations and make more and better improvements. In addition to the questions and development suggestions I raised above, this question deserves more discussion and practice.

References

1. *Cai Wen, Zhou Xinfeng*. The «Missouri Method» of journalism education // *Modern Communication*. 2006. Vol. 2. P. 123-125.
2. *Ding Ganlin*. How to determine the training goals and curriculum system of university journalism education // *Journalism University*. 1997. Winter. P. 70-73.
3. *He Minghua*. Comparison of three domestic journalism education models // *Journal of West Anhui University*. 2012. Vol. 1. P. 109-112.
4. *Li Xiguang*. The future of journalism education. Beijing: Tsinghua University Press, 2010.
5. *Tong Bing*. The challenges and responses of current journalism research // *Journalism and Writing*. 2019. Iss. 12.
6. *Whitehead A.N*. The purpose of education / transl. by Zhuang Lianping.. Shanghai: Wenhui Publishing House, 2012.
7. *Xiang Fen*. The status quo, crisis and challenges of journalism in colleges and universities // *Research on Educational Media*. 2018. Iss. 1.
8. *Zhang Kun*. College culture: the cultivation of journalistic talents // *Journalist*. 2018. Vol. 2. P. 51-57.

ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ (СРАВНЕНИЕ СТРАН СЕВЕРНОЙ ЕВРОПЫ С КИТАЕМ)

Инань Донг

аспирант Южного федерального университета
idun@sfedu.ru

Образование в интересах устойчивого развития имеет большое значение для развития современного общества. Проведение исследований по теории и практике устойчивого развития в начальной и средней школе является важной и актуальной темой в области образования. В XXI в. страны Северной Европы стали придавать большое значение внедрению образования в области устойчивого развития в начальном и среднем образовании, и их успешный опыт стал полезным материалом для образования в области устойчивого развития в начальной и средней школе Китая.

Ключевые слова: устойчивое развитие, образование, Финляндия, Швеция, Китай.

THE ROLE OF SUSTAINABILITY EDUCATION IN ACHIEVING SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS COMPARING NORTH EUROPEAN COUNTRIES WITH CHINA

Yinan Dong

postgraduate student of Southern Federal University

Education for sustainable development is of great significance to the development of modern society. Strengthening and highlighting the research on the theory and practice of sustainable development in primary and secondary schools is an important and urgent topic facing education research. Since the 21st century, Nordic countries have attached great importance to the implementation of sustainable development education in primary and secondary education, and its successful experience has provided a useful reference for sustainable development education in primary and secondary schools in China. In my study, I explore the characteristics and implementation of sustainable development education in primary and secondary schools in Nordic countries from multiple angles, to provide suggestions for the development of sustainable development education in China.

Keywords: sustainable development, sustainability education, education for sustainable development, Finland, Sweden, China.

1. Introduction

1.1. Sustainable development

The term sustainable development is taken from ecology. It first appeared in the international document "The Outline of World Conservation" in 1980, when it referred to a way of resource management. The definition of the concept of sustainable development first appeared in the "Our Common Future" or "Brundtland" report in 1987, that is, "sustainable development is not only satisfying the needs of contemporary people, but not satisfying themselves for future generations." Ability to demand constitutes harmful development", this definition is by far the most widely used worldwide.

Regarding the connotation of the concept of sustainable development, the current conventional view is that it includes the sustainable development of culture, society, ecology, and economy, that is, considering sustainable development as a comprehensive concept. Among them, the sustainable development of culture means that the diversity of cultural groups should be maintained, and the traditional culture and traditional values of human beings should be encouraged and fully realized their importance. It includes culture and survival methods, human behavior in different environments and Faith, history and tradition, human life, etc. The sustainable development of the economy means that all production processes and projects implemented must be a development that takes into account the interests of future generations to the utmost extent, and it depends on whether current policies or actions threaten future development. The sustainable development of the economy includes the economic benefits of future generations, the use of ecological and resource-saving technologies, national environmental protection and tax policies, and investment and subsidies for ecological clean products. The sustainable development of society is mainly reflected in peace, fairness and respect for human rights, and society must be considered including quality of life, happiness, ecological ethics, care for future generations, and social welfare. The sustainable development of ecology means that humans need to realize that the survival and well-being of other species are the foundation of the natural development process and emphasize the importance of protecting ecological systems and caring for other organisms.

1.2. Sustainability education

The concept of education for sustainable development was formally established at the fourth meeting of the Commission on Sustainable Development convened in the headquarters of the United Nations in 1996. Concerning the concept of sustainable development education, many viewpoints in the academic. These views analyze the concept of sustainable development education from different angles and value orientation. The biggest contribution to this conference is that it pointed out that sustainable development education since then, sustainable development education has been viewed as a system. This conference gave a broad description of the concept of education for sustainable development, which included the following aspects: "Education plays a vital role in building a sustainable society; education for sustainable development should be Based on the principle of sustainable development; the scope of sustainable development education should be expanded, not limited to environmental issues; consider sustainable development education from an interdisciplinary and comprehensive perspective".

Education for sustainable development is a very broad concept. It involves four aspects. First, basic education is mainly to help students acquire the knowledge, skills, values, and problem-seeing need for a sustainable lifestyle in the future. Perspective; second, provides sustainable development training in all areas of work; third, reposition existing education projects and education plans; fourth, to enhance public awareness and understanding of sustainable development. In addition to basic education, which belongs to formal schooling, these four aspects belong to non-formal education. Education for sustainable development refers to the repositioning and innovation of contemporary education for sustainable development and taking sustainable development as the orientation, to help promote the sustainable development of economy and society.

2. Literature review

Regarding the study of the basic concepts of sustainable development education, researchers have given different views, which have analyzed the concept of sustainable development education from different angles and value orientations. M.I. Pigozzi has asserted that education has a central role in achieving sustainable development goals by using the methods of inculcating values promoting the practices relating to

sustainable development. In his study, the author presents the way for incorporating the sustainable development goals with every aspect of education [8]. Laurie, Nonoyama-Tarumi, Mckeown, & Hopkins, carried out studies in 18 countries to study the contributions of education for sustainable development [2]. The research revealed that education of sustainable development ensures the sustainable development policy implementation and adopt education of sustainable development support sustainable development in practice. The ways of conducting sustainability education are worth taking into consideration. During the past a few years, the role of education has gained many researchers' great interests [1; 4; 5; 7; 11]. Research has revealed that the sustainability education has an ability to enhance the knowledge and skills of teachers and students, and help them to create a sustainable manner [6].

3. Case study

3.1. Sustainability education in North Europe

In the context of the deterioration of the global ecological environment, the four Nordic countries (Sweden, Norway, Finland, Denmark) are leading the world in the construction of ecological civilization and the promotion of green development, and have achieved the harmonious development of the "three lives" of ecology, economy and society. Among them, sustainability education is indispensable.

The construction of ecological civilization has become a global consensus. The promotion of green development is the development trend of today's world. Sustainability education is an important measure to build ecological civilization and promote green development. Sustainability education is an education of a series of concepts and actions that promote the sustainable development of people, between people and nature, and mutually beneficial symbiosis, co-evolution, and harmonious development between people and the ecological environment. The four Nordic countries attach great importance to ecological civilization education, and ecological civilization education has played an extremely important role in building a "green Nordic" and promoting sustainable development [9].

3.1.1 Sustainability education in Finland

Finland is one of the countries that implemented education for sustainable development earlier in the Baltic region. The effective im-

plementation of education for sustainable development in Finland benefits from the following three aspects: firstly, the joint attention of the Finnish education sector and the government; secondly, in addition to school education, extensive cooperation with non-governmental organizations to penetrate the concept of sustainable development at all levels of society; the last is a good international cooperation atmosphere. It has become the consensus of all countries to carry out sustainable development education in the Baltic region. International cooperation projects based on this provide new opportunities for sustainable development education in Finland [3].

Actions are taking by the government: First, the national-level strategy is reflected in the curriculum reform. Finland's curriculum reform is promoted by the government from top to bottom. The Parliament is responsible for establishing the overall goals of national education, and the National Education Commission is responsible for planning the curriculum framework for schools of all levels and types. Second, in the early 1990s, the National Board of Education initiated an "Aquarium Project", which included 16 types of networks, one of which was an environmental education network. Schools participating in the plan had to determine their own unique development direction and collaborate with others. The school conducts experience sharing and exchange of ideas in training meetings, publications, and informal occasions [10].

3.1.2 Sustainability education in Sweden

The Swedish government has always attached great importance to the development and utilization of sustainable energy and the solution of environmental problems. Sustainable development education in Sweden has been advancing along a standardized and systematic track.

Characteristics of Sustainable Development Education in Swedish Primary and Secondary Schools: firstly, the most important feature of the implementation of sustainable development education in Swedish primary and secondary schools is the use of interdisciplinary and holistic educational strategies to promote sustainable development education. The natural science and social science syllabus of Swedish secondary schools' states that secondary education should "commit to interdisciplinary research and cover the subject area of sustainable development". Secondly, sustainable development education in Swedish primary and secondary schools attaches great importance to cultivat-

ing students' critical and problem-solving innovative thinking methods. Thirdly, paying attention to practice is another characteristic of the implementation of sustainable development education in Swedish primary and secondary schools.

3.2. Sustainability education in China

Education for sustainable development is a far-reaching and meaningful educational process. The implementation of education for sustainable development in primary and secondary schools in China began in 1998. "Attaching importance to education for sustainable development" was clearly written in the "Strategic Theme" section of the "Outline of the National Medium and Long-term Education Reform and Development Plan (2010–2020)".

At the beginning of the new year in 2019, the Central Committee of the Communist Party of China and the State Council issued the "China Education Modernization 2035" programmatic document, and the General Office of the Central Committee of the Communist Party of China and the General Office of the State Council also issued the "Implementation Plan for Accelerating the Promotion of Education Modernization (2018–2022)". This is a strategic measure taken by the Chinese government to accelerate the modernization of education and build a strong education country. It is also an important measure taken by the Chinese government as a responsible country to actively fulfill the global education goals for sustainable development. It is important for the international community to achieve the 2030 education goals as soon as possible. And the content has important demonstration value.

4. Conclusions and suggestions

Ecological civilization education in the four Nordic countries is dedicated to the teaching of green ecology, green production and green life "three lives" education content, through education to help the public to master relevant environmental protection knowledge and skills, establish ecological awareness, and form green behavior. Compared with the four Nordic countries, the current ecological civilization education content in China is mainly focused on ecological environmental protection education, lacking green production development education and green life consumption education content, and lacking systematization and integrity. Therefore, China should make up for its shortcomings as

soon as possible, focus on building an ecological civilization education content system, and lay a good foundation for the development of ecological civilization education.

In the long-term practice, the governments of the four Nordic countries emphasized and valued the spread of ecological civilization knowledge and ideas through school education, family education, social education, etc., fostered ecological civilization habits and awareness, and advocated ecological civilization behaviors and practices, and accumulated more value. Educational experience has achieved very good practical results. This is also worth learning and learning from when exploring multi-dimensional ecological civilization education approaches and constructing an ecological civilization education system.

Some suggestions for China to carry out sustainability education better. First, the school should carry out systematic education of ecological civilization theory knowledge.

Second, families should infiltrate daily education of ecological civilization behaviors and habits. Third, the society must form a coordinated ecological civilization education practice joint force.

References

1. *Alvarez-García O., Sureda-Negre J., Comas-Forgas R.* Assessing environmental competencies of primary education pre-service teachers in Spain: A comparative study between two universities // *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 2018. Vol. 19 (1). P. 15–31.
2. Contributions of education for sustainable development (ESD) to quality education: a synthesis of research / R. Laurie [et al.] // *Journal of Education for Sustainable Development*. 2016. Vol. 10 (2). P. 226–242.
3. Education for sustainable development in Finland / M.K. Åhlberg [et al.] // *Schooling for sustainable development in Europe. Schooling for Sustainable Development*. Cham: Springer, 2015. Vol. 6. P. 221–239.
4. *Kalsoon Q., Khanam A.* Inquiry into sustainability issues by preservice teachers: A pedagogy to enhance sustainability consciousness // *Journal of Cleaner Production*. 2017. Vol. 164. P. 1301–1311.
5. *Kalsoon, Q., Khanam A., Quraishi U.* Sustainability consciousness of pre-service teachers in Pakistan // *International Journal of Sustainability in Higher Education*. 2017. Vol. 18 (7). P. 1090–1107.
6. *Longhurst J.* Education for sustainable development: Guidance for UK higher education providers // *Journal of Education for Sustainable Development*. 2015. Vol. 9 (1). P. 117.

7. *Merritt E., Hale A., Archambault L.* Changes in pre-service teachers' values, sense of agency, motivation and consumption practices: A case study of an education for sustainability course // *Sustainability*. 2018. Vol. 11 (1). P. 155.
8. *Pigozzi M.J.* Quality in Education Defines ESD // *Journal of Education for Sustainable Development*. 2007. Vol. 1 (1). P. 27–35.
9. *Radeiski J.* The implementation of environmental education in elementary schools – A comparative study between Sweden and Germany. Norderstedt, 2013.
10. Steering sustainable development in higher education – Outcomes from Brazil and Finland / M. Friman [et al.] // *Journal of Cleaner Production*. 2018. Vol. 186. P. 364–372.
11. PRC, M. of E. of the. (2010). Outline of the National Medium and Long-term Education Reform and Development Plan. Retrieved August 27, 2020, from http://www.ilo.org/dyn/youthpol/es/equest.fileutils.docHandle?p_uploaded_file_id=272
12. *Tomas L., Girgenti S., Jackson C.* Pre-service teachers' attitudes toward education for sustainability and its relevance to their learning: implications for pedagogical practice // *Environmental Education Research*. 2017. Vol 23 (3). P. 324–347.

РАЗДЕЛ 4. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-393-401

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ

Бакаева И.А.

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
iabakaeva@sfedu.ru

В статье представлены результаты исследования, посвященного развитию психолого-педагогических компетенций школьников. Изучались педагогические способности школьников, которые учатся в профильных классах школы. Обучение в профильных классах школ основано на профессиональной диагностике школьников, которая учитывает уровень развития их специальных способностей. Автором представлена программа предпрофильного психолого-педагогического класса.

Ключевые слова: профильные классы школы, психолого-педагогические компетенции, общеобразовательная школа, обучающиеся школы.

DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCIES OF STUDENTS IN THE FRAMEWORK OF SPECIALIZED CLASSES

Bakaeva I.A.

Candidate of Psychological Sciences, associate professor of Educational Psychology dpt.
of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

The article presents findings of the research devoted to development of psychological and pedagogical competencies of schoolchildren. The author study pedagogical abilities of schoolchildren who learn at specialized school classes. Allocating students to specialized classes is based on professional diagnostics which takes into account the level of their special abilities development. The author presents the program for running a pre-professional psychological and pedagogical class.

Keywords: specialized school classes, psychological and pedagogical competences, general comprehensive school, school pupils.

Профильные классы – одна из ведущих технологий ранней профилизации и дифференциации обучения современных школьников. Они создаются для более углубленной подготовки школьников по одному из направлений подготовки, учитывающему приоритетные интересы и способности детей в той или иной области.

В истории развития движения профильности в РФ широкое распространение получили гуманитарные и естественнонаучные классы, где разделялся приоритет естественных и гуманитарных наук. Соответственно, впоследствии, после обучения в таком классе, школьник имеет больше шансов поступления на специальность по профилю класса. Таким образом, профильные классы позволяют сформировать преемственность в образовании.

С.М. Годник указывает, что «преемственность состоит в том, чтобы заставить конструктивно работать три педагогических измерения: прошлое, настоящее и будущее в их взаимосвязи. Кроме того, важно проследить динамику развития личности старшеклассника, абитуриента, студента. Возникает как бы четвертое психолого-педагогическое измерение, существенное для совершенствования динамики учебно-воспитательного процесса и в школе, и в вузе» [1].

В настоящее время, в эпоху постиндустриального информационного общества, круг профессиональных предпочтений и профессионального развития значительно расширился. При этом уровень личностного развития современных школьников на этапе старшего школьного возраста несколько снизился. По мнению Д.И. Фельдштейна, происходит инфантилизация подростков. На этапе выбора профессии школьники не могут определиться со своими предпочтениями, разобраться в своих интересах и адекватно оценить свои способности и склонности.

Одной из задач современного образования и общества в целом является ранняя профессиональная и личностная ориентация подрастающего поколения. Определение ребенком своих сильных сторон, индивидуальных предпочтений, общих и специальных способностей на этапе средней или даже младшей школы позволяет педагогам своевременно сформировать его индивидуальную траекторию развития, а обучающемуся – развивать свои способности на протяжении всего обучения.

Помощь старшеклассникам в выборе профиля обучения подразумевает [3]:

- осознание ими своих индивидуальных особенностей, формирование внутренней личностной позиции, установок по отношению к себе и окружению (субъектно-позиционный компонент);
- прояснение планов, целей, ценностей, ведущих мотивов и потребностей ученика (ценностно-мотивационный компонент);
- оценку уровня знаний, умений и навыков, имеющихся в распоряжении старшеклассника (когнитивно-операциональный компонент).

Расширение круга профессий, формирование новых видов деятельности заставляют школьника по-новому взглянуть на мир профессиональной деятельности.

Для организации профильного обучения используется специальная профессиональная диагностика, учитывающая уровень развития специальных способностей.

Так, в образовательном кластере ЮФО сформирована система профильных психолого-педагогических классов. Эта система призвана сформировать сообщество людей, заинтересованных в гуманитарном направлении, в направлении развития, обучения и воспитания. Для вуза эти классы служат полигоном для набора абитуриентов на педагогические специальности, площадкой приложения сил студентов и магистрантов, местом проведения технологических экспериментов в образовании. Для школ педагогические классы – это островок гуманизации образования, место приложения педагогических талантов учителей, развития талантов ученика. Для школьников педагогические классы – это стартовая площадка в мир психолого-педагогических наук, опыт ранней профессионализации, а также личностного развития в психологическом плане.

Психолого-педагогические классы в основе своей призваны развивать психолого-педагогические способности обучающихся. Психолого-педагогические способности – это индивидуально-психологические свойства личности, которые обеспечивают достижение высоких результатов в педагогической деятельности. Развитие способностей происходит в процессе деятельности. Мы согласны с позицией авторов, которые понимают способности и компетенции как единый феномен, а развитую способность или компетенция – как готовность выполнять деятельность на определенном высоком уровне [4].

Под психолого-педагогической компетентностью понимают согласованность между педагогическими знаниями, умениями и практическими действиями, демонстрируемыми в процессе практической деятельности. Психолого-педагогическая компетентность несет в себе систему знаний и способностей в следующих сферах: педагогической деятельности, социально-психологической сфере преподавания и сфере организации собственной деятельности педагога [3].

В соответствии с данной классификацией нами разработана программа предпрофильного психолого-педагогического класса.

Целью программы является развитие у школьников психолого-педагогических компетенций и позитивного образа педагогической профессии.

Психолого-педагогическая подготовка на базе психолого-педагогического класса направлена:

- на выявление интересов, склонностей и способностей учащихся к психолого-педагогической деятельности;
- на овладение школьниками психологической и педагогической культурой;
- на усвоение психолого-педагогических знаний;
- на создание условий для получения обучающимися опыта применения полученных знаний.

В соответствии с теоретической базой мы разработали модули программы. Она предполагает триединство факторов: знания – опыт – соревнование. Такая структура обосновывается нами исходя из возрастных особенностей развития подростков, у которых формируется мировоззрение, самооценка. Ведущей деятельностью является интимно-личностное общение со сверстниками.

Обучение поэтому возможно скорее через игровые и деятельностные практики, нежели через теоретический материал.

Модули реализации программы предпрофильного класса:

1. Теоретический (реализовывается очно и дистанционно, в формате лекций, мастер-классов), призванный познакомить школьников с основами психологии и педагогики, основными технологиями и возрастными особенностями детей.

2. Практический (реализуется в форме практических занятий, тренингов, практикумов – т.е. демо-уроков и занятий с волонтерами), помогающий сформировать представления о собственных навыках работы, научающий способам взаимодействия с учениками, воздействию, различным методам обучения.

3. Соревновательный (подготовка и участие в олимпиадах, конференциях, конкурсах, проектах, WorldSkillsJunior), помогающий ученикам получить эмоции и впечатления в процессе приложения своих умений и навыков, пообщаться с другими ребятами, интересующимися этой же областью, получить обратную связь от старших товарищей.

В процессе реализации проекта предпрофильного класса мы тесно сотрудничали с движением «Билет в будущее!». Это направление помогло организовать и провести диагностику учеников, показать им сильные и слабые стороны, подобрать профпробы и пройти их, что дало обучающимся первые сведения о профессии.

При разработке и апробации модели предпрофильного класса мы провели экспериментальное исследование формирования психолого-педагогических компетенций школьников. Объектом исследования выступали ученики 9-х классов школы № 97 г. Ростова-на-Дону. Предметом исследования являлось развитие психолого-педагогических способностей обучающихся в процессе профильного обучения.

Исследование проходило в три этапа:

1. Констатирующий эксперимент – диагностика в начале учебного года.

2. Формирующий эксперимент в течение учебного года по развитию психолого-педагогических компетенций.

3. Контрольный эксперимент – диагностика в конце учебного года.

В процессе диагностики мы использовали следующие методики: «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошкин), «Педагогическая ситуация».

В исследовании приняли участие 47 человек, средний возраст 15 лет, 30 мальчиков и 17 девочек.

По результатам проведения констатирующего эксперимента мы выяснили, что 23,4% респондентов имеют очень высокий уровень развития коммуникативных способностей (табл. 1). По 10,6% респондентов имеют высокий и средней уровень развития коммуникативных способностей, такие дети легко находят контакт с людьми. Они являются хорошими инициаторами в общении и при этом уверенно чувствуют себя в новом коллективе. 14,9 % респондентов имеют уровень ниже среднего, эти дети более замкнуты; при желании они могут развивать в себе коммуникативные способности. 40,4% учеников 9-х классов имеют низкий уровень коммуникативных способностей; такие дети не стремятся к общению со сверстниками, а тем более заводить новые знакомства, они неинициативны, свое мнение не отстаивают, стараются не принимать никаких самостоятельных решений из-за неуверенности в себе.

Таблица 1

**Коммуникативные способности обучающихся
(методика В.В. Синявского, В.А. Федорошкина)**

Уровень коммуникативных способностей	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	количество человек	%	количество человек	%
Очень высокий	11	23,4	14	29,7
Высокий	5	10,6	8	17
Средний	5	10,6	12	25
Ниже среднего	7	14,9	11	23,4
Низкий	19	40,4	2	4

При этом в конце учебного года на этапе контрольного эксперимента мы видим существенные сдвиги в коммуникативных способностях обучающихся: 29 % имеют очень высокий уровень

коммуникативных способностей, 17 % – высокий, 25% – средний. Мы считаем, что эти обучающиеся уже на данном этапе готовы к осуществлению вожатской деятельности с обучающимися в меру своего коммуникативного статуса. Низкий уровень остался всего у 4% респондентов против 19% в начале эксперимента. Возможно, данные результаты связаны с тем, что школьники привыкли к экспериментаторам и не воспринимали ситуацию как угрожающую.

По результатам проведения исследования организаторских способностей мы выяснили, что в начале года высокий уровень их развития имели 2,1% респондентов (табл. 2); эти дети – прирожденные организаторы. 21,2% респондентов имеют высокий уровень развития организаторских способностей; эти дети быстро находят выход в затруднительных ситуациях, при этом принимают решения самостоятельно. 10,6% респондентов имеют средний уровень развития организаторских способностей; у таких детей есть организаторский потенциал, но им надо над этим работать и целенаправленно развивать его. 25,5% респондентов имеют уровень ниже среднего; эти дети чаще стараются прислушиваться к чужому мнению, хотя заинтересованы в получении успеха. 40,4% учеников 9-х классов имеют низкий уровень организаторских способностей; такие дети волнительны и восприимчивы, они плохо ориентируются в незнакомой ситуации, некомфортно себя чувствуют в выступлении перед аудиторией.

Таблица 2

**Организаторские способности обучающихся
(методика В.В. Синяевского, В.А.Федорошкина)**

Уровень организаторских способностей	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	количество человек	%	количество человек	%
Очень высокий	1	2,1	3	6
Высокий	10	21,2	15	32
Средний	5	10,6	8	17
Ниже среднего	12	25,5	15	32
Низкий	19	40,4	6	13

На этапе контрольного эксперимента, после прохождения всех образовательных активностей, обучающиеся показали более высокие результаты организаторских способностей. 6% детей теперь демонстрировали очень высокие организаторские способности; 32% – высокие. Вероятно, в начале года дети сами не осознавали своего потенциала, а в процессе тренингов и практической работы их потенциал раскрылся. Средние организаторские способности имеют 17% обучающихся, ниже среднего – 32%. Это также высокий показатель, так как детей, не умеющих организовать себя, свою деятельность и деятельность других, осталось всего 13%.

Итак, проанализировав все показатели, мы видим, что респондентов, которые смогут стать лидерами и организовать какой-то процесс, при этом спокойно реагировать на изменения ситуации, мало; но данная компетенция развивается. Соответственно, в работу с учащимися необходимо внедрять психологические тренинги по развитию разнообразных способностей и интересов, навыков коммуникации и стрессоустойчивости.

Анализ результатов методики «Педагогическая ситуация» показал, что в начале пути ни один респондент не получил среднюю оценку выше 4,5 балла (табл. 3). 65,9% респондентов получили оценку от 3,5 до 4,4 балла по данной методике, их педагогические способности считаются среднеразвитыми. 34,1% респондентов получили оценку менее 3,4 балла, их педагогические способности относятся к слаборазвитым.

Таблица 3

Результаты методики «Педагогическая ситуация»

Уровень	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	количество человек	%	количество человек	%
Высокоразвитый (выше 4,5 балла)	0	0	2	4
Среднеразвитый (от 3,5 до 4,4 балла)	31	65,9	38	80
Слаборазвитый (менее 3,4 балла)	16	34,1	7	16

После участия в программе предпрофильного класса, включавшей тренинги, мастер-классы, соревнования, практикумы и пр., педагогические способности детей несколько повысились. Так, 4% стали хорошо разбираться в педагогических ситуациях, 80% имеют представление и участвуют в дискуссии на данную тему. Однако 16% респондентов по-прежнему плохо реагируют на педагогические ситуации.

Таким образом, мы выявили, что большинство обучающихся старших классов имеют средние оценки по развитию педагогических способностей на этапе подросткового развития, что позволяет предполагать, что возможно развитие этих способностей в большей степени посредством специально организованных занятий с обучающимися. При этом в процессе целенаправленного обучения по программе предпрофильного класса психолого-педагогические компетенции обучающихся заметно повысились. Значимые результаты получены в части коммуникативных и организаторских способностей. Есть результаты и в решении педагогических ситуаций, т.е. в практической части педагогического мышления.

В перспективе нашей работы мы планируем массовое внедрение трехмодульной программы предпрофильной подготовки старшеклассников на базе школ Ростова-на-Дону в трех основных ракурсах: приобретение обучающимися знаний по основам педагогики и психологии, внедрение в обучение психологических тренингов и развитие проектных навыков обучающихся с привлечением к образовательным активностям ЮФУ и других организаций в различных плоскостях педагогической деятельности.

Литература

1. *Годник С.М.* Теоретические основы преемственности средней и высшей школы в условиях непрерывного образования: автореф. дис.... д-ра пед. наук. М., 1980.
2. *Давлетбаева Р.Г.* Психолого-педагогическая компетентность учителя // Вестник Башкирского университета. 2009. № 4.
3. *Слабая О.С., Беялова М.А.* Роль педагогических способностей в профессиональной деятельности преподавателя // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 11–4. С. 788–791.
4. *Элективные курсы в профильном обучении.* М.: Вита-Пресс, 2004.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Буслаева М.Ю.

кандидат психологических наук, директор колледжа
Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета
buslaevamtu@cspu.ru

В статье рассматриваются особенности психологически безопасной образовательной среды. Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды раскрыто в отношении обучающегося (особый вид помощи, обеспечивающий его развитие в условиях образовательного процесса), а также с позиции педагогов (профессиональной деятельности взрослых, взаимодействующих с обучающимися в образовательной среде). Определены показатели современной психологически безопасной образовательной среды.

Ключевые слова: психологическое сопровождение, безопасность, образовательная среда, непрерывное педагогическое образование.

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR EDUCATIONAL ENVIRONMENT SAFETY IN THE CONTEXT OF CONTINUOUS TEACHER EDUCATION

Buslaeva M.Yu.

Candidate of Psychological Sciences, director of College
of South Ural State Humanitarian Pedagogical University

The article discusses the features of a psychologically safe educational environment. Psychological support for the safety of the educational environment is discussed in relation to a student (a special type of assistance that ensures his development in the educational process), as well as from teachers' position (professional activities of adults interacting with students in the educational environment). The indicators of the modern psychologically safe educational environment are covered in the paper.

Keywords: psychological support, safety, educational environment, continuous pedagogical education.

В рамках Стратегии национальной безопасности Российской Федерации психологическая безопасность образовательной среды и всех ее субъектов – педагогов, воспитанников и их родителей – в системе непрерывного педагогического образования рассматривается как защищенность жизни, здоровья, прав, чести и достоинства, защита социального порядка и ощущение спокойствия, а также защита духовных ценностей, возможностей и свобод образовательных организаций и их нормальной деятельности. Психологически безопасная образовательная среда приобретает развивающий характер и способствует оптимизации психического и социального здоровья всех ее участников, которое, в свою очередь, детерминирует формирование таких личностных качеств, как эмоциональная устойчивость, высокая когнитивная активность, интернальный локус контроля и высокая мотивация достижения успеха.

Психологическая безопасность как определенное состояние сохранности психики, к сожалению, не формируется стихийно и предполагает поддержание определенного баланса между негативными воздействиями на человека окружающей среды и его устойчивостью, способностью преодолеть такие воздействия собственными силами или с помощью защитных факторов среды.

В связи с этим в последнее время в системе непрерывного педагогического образования складывается особая культура поддержки и помощи участнику образовательной среды – психологическое сопровождение. Психологическое сопровождение в таком контексте содержательно представляет идеи гуманной педагогики, личностно ориентированного образования, инновационные процессы, обеспечивающие внесение новых тенденций в деятельность образовательных учреждений. Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды в контексте непрерывного педагогического образования предполагает оказание помощи ребенку, его семье, педагогам, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта образовательного процесса за выбор решения актуальной проблемы. Это отвечает новой парадигме современного образования – развитию субъектности и индивидуальности ребенка. Процесс психологического сопровождения безопасности образовательной среды в контексте непрерывного педагогического образования

объединяет основные институты социализации ребенка: семью, детский сад, школу, учреждения дополнительного образования детей, профессиональное образование.

Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды в отношении обучающегося в настоящее время рассматривается как особый вид помощи (или поддержки), обеспечивающий его развитие в условиях образовательного процесса, который часто представляет собой обширный спектр внутренних и внешних психологических угроз.

Психологическое сопровождение с позиции педагогов – это профессиональная деятельность взрослых, взаимодействующих с обучающимся в образовательной среде. Обучающийся, погружаясь в образовательную среду, решает свои определенные задачи, реализует свои индивидуальные цели психического и личностного развития, социализации, образования, повышает свою ресурсность и др.

Одной из целей психологического сопровождения безопасности образовательной среды является предоставление педагогу возможности помочь каждому учащемуся быть успешным. Педагог должен сам владеть актуальной ситуацией, самостоятельно определять перспективы своего развития и тактику взаимодействия с каждым учащимся.

В настоящее время становится возможным определить задачи психологического сопровождения безопасности образовательной среды в контексте непрерывного педагогического образования:

- лично ориентированное взаимодействие взрослых с их подопечными;
- предоставление каждому ребенку условий для выбора деятельности, партнера, средств и пр.;
- ориентировка педагогической оценки на относительные показатели детской успешности (сравнение сегодняшних достижений со вчерашними);
- создание образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально-личностному, когнитивному, эстетическому развитию обучающегося и сохранению его индивидуальности;
- актуализация ведущего вида деятельности как важнейшей детерминанты развития;

- сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и исследовательской, творческой деятельности, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности.

Рассматривая содержание современной психологически безопасной образовательной среды, можно определить ее основные показатели. Образовательная среда может считаться безопасной, если:

- наблюдается конструктивное положительное отношение к основным параметрам образовательной среды у всех ее участников;
- преобладает диалогическая направленность субъектов общения;
- сформирована гуманистическая ориентированность у субъектов образовательной среды;
- диагностирован допустимый уровень психологического насилия и оптимальный уровень удовлетворенности образовательной средой.

Проблема сопровождения психологической безопасности образовательной среды становится все более актуальной и значимой с конца XX столетия. Реалии современной жизни обозначили для социума некий перечень социальных феноменов – угроз психологической безопасности участников образовательной среды, с которыми общество не было знакомо в прежние времена. Современные психолого-педагогические исследования к таковым относят:

1. Психологическое насилие над участником образовательной среды в процессе его взаимодействия со значимым взрослым (родителем, педагогом и т.д.). В качестве психологического насилия мы понимаем любое социально организованное физическое, психическое, духовное воздействие, оказывающее деструктивное влияние на нравственный, моральный, коммуникативный, правовой и жизненный статус обучающегося, причиняющее физические и душевные страдания.

2. Отсутствие удовлетворенности в личностно-доверительном общении в процессе взаимодействия со всеми участниками образовательной среды, которое может проявляться в нежелании высказывать свою точку зрения и мнение, неуважительном отно-

шении к себе, неумении и нежелании обращаться к авторитетному взрослому с просьбой о помощи.

3. Непризнание или игнорирование со стороны взрослых референтной значимости образовательной среды.

4. Эмоциональное выгорание педагогических работников образовательной организации, как следствие – профессиональная деформация педагогов и угроза психическому здоровью.

5. Несовершенство системы психологической помощи в образовательной организации.

Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды в контексте непрерывного педагогического образования осуществляется ресурсами психологической службы, через педагога-психолога и различные, преимущественно традиционные, формы учебного и воспитательного взаимодействия. Концептуально присутствие скрытых форм воздействия на участников образовательной среды; приветствуется невмешательство психолога в жизнь обучающегося, его ценности, мотивацию и внутрисемейные отношения. Это характеризует роль педагога-психолога в практике сопровождения безопасности образовательной среды. Педагог и психолог образуют диадку при разработке стратегии сопровождения каждого обучающегося и становятся ее реализующим звеном. Следовательно, решая задачу психологического сопровождения безопасности образовательной среды в контексте непрерывного педагогического образования, необходимо сосредоточиться на некоторых концептуальных позициях:

1. Прогнозирование востребованности психолого-педагогического сопровождения личности в образовательной среде непрерывного образования.

2. Формирование банка данных участников образовательной среды по результатам медико-компенсаторной, корректировочной диагностики с учетом развития инклюзивного образования.

3. Организация участия специалистов в работе с педагогическими коллективами по социальной адаптации участников образовательной среды всех категорий.

4. Внедрение и применение психологических и психофизиологических методов сопровождения личности в образовательной среде непрерывного педагогического образования.

Таким образом, психологическое сопровождение безопасности образовательной среды в контексте непрерывного педагогического образования понимается нами как системный, целесообразный, детерминированный процесс изучения и развития личности участника образовательной среды, мониторинга закономерностей и норм ее формирования, создания условий для самореализации во всех сферах деятельности, а также адаптации в социуме на всех возрастных этапах обучения и воспитания, осуществляемый всеми участниками образовательной среды в ситуациях взаимодействия.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-407-417

СОВРЕМЕННЫЙ ШКОЛЬНИК, ФГОС И ПОКОЛЕНИЕ Z: ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ШКОЛЬНИКАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Данилов С.В.

кандидат психологических наук,
директор центра образовательных перспектив и инноваций
Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н. Ульянова
daniilovnic@rambler.ru

*Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ,
проект № 18-013-00853*

В статье приводится анализ результатов исследования, направленного на проверку гипотезы о соответствии требований современной системы отечественного образования особенностям подросткового возраста и специфическим чертам поколения Z. В соответствии с действующими образовательными стандартами предметом изучения стали личностные (мотивация учебной деятельности) и метапредметные (регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия) результаты освоения школьниками образовательных программ начального и основного общего образования. Делается вывод о том, что современные стандарты являются компонентом социальной ситуации развития детей и подростков, чье влияние на личность ребенка осуществляется в пределах основных закономерностей психического развития и возрастных новообразований. Вместе с тем не было выявлено оснований, подтверждающих соответствие современных федеральных государственных образовательных стандартов задаче формирования поколения Z. Отмечается целесообраз-

ность организации профессиональной подготовки педагогов на основе достижений, полученных в русле педагогики и психологии.

Ключевые слова: теория поколений, поколение Z, федеральные государственные образовательные стандарты, школьник, результаты освоения образовательной программы, педагогическое образование.

MODERN SCHOOLBOY, FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS AND GENERATION Z: RESEARCH OF THE RESULTS OF LEARNING BY PUPILS OF EDUCATIONAL PROGRAMS OF PRIMARY AND BASIC GENERAL EDUCATION

Danilov S.V.

Candidate of Psychological Sciences, director of the Center for Educational Perspectives and Innovation of Ilya Ulyanov State Pedagogical University

The article provides an analysis of the results of a study aimed at testing the hypothesis that the requirements of the modern system of domestic education meet the characteristics of adolescence and the specific features of generation Z. In accordance with the current educational standards, the subject of study was personal (motivation for learning activity) and meta-subject (regulatory, cognitive and communicative universal educational actions) the results of mastering by schoolchildren of educational programs of primary and basic general education. It is concluded that modern standards are a component of the social situation of the development of children and adolescents, whose influence on the personality of the child occurs within the framework of the basic laws of mental development and age-related neoplasms. At the same time, no grounds have been identified that confirm the compliance of modern federal state educational standards with the task of forming generation Z. The expediency of organizing professional training of teachers based on the achievements obtained in the mainstream of pedagogy and psychology is noted.

Keywords: theory of generations, generation Z, federal state educational standards, schoolchildren, results of mastering the educational program, teacher education.

Одной из тем, активно обсуждаемых психолого-педагогическим сообществом в первые десятилетия текущего века, является взаимосвязь развития образования и социокультурных трансформаций [4; 12; 14]. Проблематика молодежных субкультур, роли интернета как фактора социализации и формирования идентичности подрастающего поколения, образовательные и психологи-

ческие возможности этого фактора все больше привлекают внимание исследователей [6; 8; 16; 25]. В частности, обнаруживается влияние компьютерной реальности на изменения в восприятии (возникают новые эталоны восприятия цвета и пространства) и психомоторике, культуризацию новых способов поиска информации, появление новых массовых «умелостей» (различных видов творчества с помощью интернет-ресурсов) и оснований для социальной категоризации, развитие полилингвистического образования, формирование образов «Я» и «Другого» [5; 9; 17].

Подобные последствия детерминируют возникновение новых педагогических задач, среди которых можно назвать: развитие визуального восприятия и мышления, операциональных информационно-коммуникативных компетенций, формирование умений распознавать/понимать и толерантно относиться в другом/иным, выявлять и различать полезную и вредную информацию, выработку отношения к новым эталонам и формам жизни (социальным, социокультурным) [5; 14]; формирование личностной идентичности как комплекса (или системы) всемирной, государственной, культурной и социальной идентичностей [22]. Нетрудно заметить созвучность этих задач с известной концепцией поколений, предложенной Н. Хоувом и В. Штраусом, в которой поколение рассматривается как социальная группа, объединяющая людей, родившихся в определенный исторический период, переживших одни и те же события, воспитывавшихся в сходных условиях и имеющих общие ценности [26]. С позиций этой концепции наибольшим акцентом отмечена проблематика поколения Z, также известного как «цифровое поколение», «I-поколение», Net Generation, Homelanders и др., хронологическое начало которого исследователи соотносят с 2001–2005 гг. [10; 15; 18; 23; 26]. При этом описания особенностей поколения Z [9; 11; 20; 23] «выполнены преимущественно на основе индивидуальных экспертных наблюдений и размышлений», а не «эмпирических исследований, анализирующих социокультурные и психологические феномены, характерные для данной социальной общности (особенно на российских выборках)» [5, с. 18]. К последним можно отнести комплексные работы группы психологов под руководством Г.У. Солдатовой [19], группы педагогов, руководимых М.Р. Мирошкиной [7], а также исследования Г.В. Шуковой [24]. Несмотря на значитель-

ные достижения в понимании поколения Z, эти работы оставляют за пределами своего внимания вопрос о взаимосвязи данного феномена с повседневной образовательной реальностью, в которую включен современный российский школьник.

Получить реалистичные результаты исследования психологических и поведенческих особенностей поколения Z возможно лишь при оказании целенаправленного влияния на социальную ситуацию развития, ведущую деятельность и становление психических новообразований подростка. Общеизвестным и массовым источником таких воздействий является система образования, и в первую очередь школа. Благодаря ее усилиям реализуется идеология образования и требования Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Именно школой задается практическая (образовательная) рамка нашего исследования.

Наиболее очевидным способом выявить соответствие требований системы образования особенностям подросткового возраста и специфическим чертам поколения Z может быть обращение к действующим образовательным стандартам.

Основой стандарта является предложенный А.Г. Асмоловым в 1985 г. системно-деятельностный подход, где принципиально «выделяется результат деятельности как целенаправленной системы», который «может быть достигнут только в том случае, если есть обратная связь» и учитываются «психолого-возрастные индивидуальные особенности развития личности ребенка и присущие этим особенностям формы деятельности» [3].

В соответствии с текстами стандартов этот подход обеспечивает методологию формирования готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирования и конструирования социальной среды развития обучающихся в системе образования; активной учебно-познавательной деятельности обучающихся; построения образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся [2].

Знакомство с образовательными стандартами [1; 2] обнаруживает их ориентированность на достижение ребенком личностных, метапредметных и предметных результатов освоения образовательной программы соответствующего уровня образования – школы. При этом все они даны в развитии.

В сфере наших интересов находится соотношение этих результатов, в первую очередь личностных и метапредметных, с теми особенностями, которые атрибутируются поколению Z.

С этой целью мы обратимся к данным, полученным в ходе ежегодных психодиагностических исследований по изучению надпредметных и личностных компетентностей в условиях обучения, осуществляющихся на основании Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения. Такие исследования проводятся, в частности, педагогами-психологами образовательных организаций г. Ульяновска под руководством специалистов Центра психолого-медико-социального сопровождения «Росток» г. Ульяновска (результаты исследований были любезно предоставлены нам руководством Центра «Росток» – директором Е.В. Каткиной и заместителем директора О.В. Суродиной).

В соответствии с образовательными стандартами предметами исследования стали:

1. В части личностных результатов – мотивация учебной деятельности. В качестве средства диагностики использовалась методика оценки уровня учебной мотивации, разработанная Н.Г. Луцкановой.

2. В части метапредметных результатов:

- регулятивные универсальные учебные действия (УУД), обеспечивающие умение сознательно подчинять свои действия определенному правилу, внимательно слушать и выполнять указания взрослого. Для их изучения была привлечена методика «Узор» Л.И. Цеханской;
- познавательные УУД, проявляющиеся в умении ребенка использовать различные логические операции в работе с вербальным материалом, при решении задачи. Эти действия диагностировались при помощи методики изучения словесно-логического мышления, разработанной Э.Ф. Замбацявичене;
- коммуникативные УУД, обуславливающие уровень развития коммуникативных качеств личности. Поскольку субъекты, успешные в межличностных отношениях, обладают развитыми коммуникативными качествами, данные действия изучались посредством методики «Социометрия» Дж. Морено.

В процессе обработки полученные данные распределялись по трем уровням сформированности (высокий, средний, низкий)

в соответствии с долей (в %), которой они были представлены в совокупности ответов.

В исследовании принимали участие обучающиеся 1, 4, 5 и 7-х классов общеобразовательных организаций г. Ульяновска. Общий объем выборки составили 7914 учеников из 96 школ.

Для корректного анализа и получения представления о динамике развития личностных и метапредметных результатов освоения школьниками образовательной программы мы будем использовать усредненные данные за 2015–2018 гг. Все диагностические мероприятия проводились в апреле соответствующего года. Полученные результаты представлены в таблице.

Результаты освоения учащимися 1, 4, 5 и 7-х классов общеобразовательных организаций г. Ульяновска образовательной программы в 2015–2018 гг.

Кол-во ОО	Кол-во учащихся	Личностные результаты			Регулятивные УУД			Познавательные УУД			Коммуникативные УУД		
		в	с	н	в	с	н	в	с	н	в	с	н
96	7914	1-й класс											
		33	49	18	46	32	22	27	51	22	24	53	23
86	5836	4-й класс											
		34	47	19	63	26	11	40	48	12	29	51	20
93	5846	5-й класс											
		45	47	8	30	53	17	28	53	19	29	50	21
89	5610	7-й класс											
		41	51	8	31	53	16	27	56	17	28	52	20

Обратившись к результатам трехлетних замеров учебной мотивации обучающихся 1, 4, 5 и 7-х классов, можно, во-первых, отметить уменьшение доли обучающихся с низким уровнем ее сформированности. Это особенно заметно при переходе ребят из начальной школы в основную (из 4-го класса в 5-й), после чего объем этой группы сохраняется. Во-вторых, относительно стабильной остается группа респондентов со средним уровнем сформированности учебной мотивации, причем ее доля не зависит от класса, в котором проводились исследования. В-третьих, явно проявляется положительный скачок в увеличении доли детей с высоким уровнем

нем сформированности учебной мотивации при переходе из начальной школы в основную. Хотя до этого перехода наблюдается вполне отчетливое плато, а после – некоторое снижение.

На наш взгляд, эти изменения могут объясняться взаимным влиянием двух факторов: перехода к освоению образовательной программы нового уровня и начала подросткового возраста, проявления в действии свойственных для этого жизненного периода психических новообразований.

Объяснение изменений, происходящих с регулятивными УУД школьников, образовательными реалиями, связанными с реализацией ФГОС второго поколения, на наш взгляд, может быть достаточным в пределах начальной школы. Именно в этом возрасте особенности образовательного процесса оказываются максимально релевантны учебной деятельности, ведущей для младшего школьника, что приводит к резкому увеличению доли учеников с высоким уровнем сформированности регулятивных УУД и сокращению остальных групп испытуемых.

Принципиально иное распределение данных в 5-х классах, скорее всего, вызвано сменой вида ведущей деятельности у детей (с учения на интимно-личностное общение со сверстниками) и соответствующими преобразованиями в процессах целеполагания, планирования, оценки и т.д. При объяснении этой ситуации другими аргументами, например проблемами адаптации детей к основной школе и переходом к требованиям ФГОС ООО, мы бы обнаружили выправление ситуации в 7-х классах, однако там она только закрепилась.

Похожим образом могут быть объяснены преобразования познавательных УУД. Увеличение количества детей с высоким уровнем сформированности таких действий в начальной школе, по-видимому, обусловлено соответствием организации образовательного процесса на основе требований ФГОС НОО развитию психики в рамках учения как ведущей деятельности младшего школьника.

У подростков, достигших, согласно Ж. Пиаже, стадии формальных операций, познавательная деятельность развивается на фоне возрастающей значимости общения со сверстниками. Это проявляется в некотором увеличении доли испытуемых со средним уровнем, а также в заметном числовом сближении долей де-

тей с высоким и низким уровнями сформированности познавательных УУД.

Результаты исследования успешности детей в межличностных отношениях позволяют обнаружить относительно постоянное распределение школьников по разным уровням сформированности коммуникативных УУД с 1-го по 7-й класс. Незначительную положительную динамику показателя можно отметить на протяжении начальной школы, после чего в ее развитии наступает определенное плато.

Основываясь на данных, приведенных в таблице, мы обнаружим, что на протяжении первых семи лет обучения в школе совокупная доля детей, успешных в межличностных отношениях, составляет от 77% (в 1-м классе) до 80% (в 4-м и 7-м классах). Это достаточно высокий показатель, постоянство которого мы можем объяснить устойчивостью сложившейся в классах (детских школьных сообществах) структуры межличностных отношений.

Завершая анализ данных, полученных в ходе исследования личностных и метапредметных результатов освоения школьниками образовательных программ начального и основного общего образования, мы можем сделать вывод, согласно которому современные ФГОС начального и основного общего образования являются важным, но «одним из» компонентов культурно обусловленной социальной ситуации развития современных детей и подростков. Очевидно влияние образовательных стандартов на становление личности ребенка, однако оно происходит в пределах основных закономерностей психического развития и известных возрастных новообразований.

В ходе проведенного анализа нами также не выявлено оснований, подтверждающих соответствие современных ФГОС задаче формирования поколения Z. Комплекс информационных (в том числе цифровых) образовательных ресурсов является одним из условий реализации образовательных программ наряду с материальными, кадровыми, финансовыми и иными. Это позволяет говорить о некоторой преждевременности тезиса, согласно которому «поколение Z – поколение эпохи ФГОС» [18]. На наш взгляд, сегодня не вполне достаточно оснований для того, чтобы говорить об образовательных стандартах как об основных факторах формирования нового поколения – поколения Z.

Сказанное позволяет нам сформулировать ряд соображений, связанных с подготовкой педагогических кадров для современной школы.

Одно из них относится к содержанию педагогических дисциплин по программам бакалавриата и магистратуры. Нам представляется, что рассмотрение личности школьника и его развития целесообразно осуществлять в русле достижений психологических и педагогических дисциплин, избегая привязанности к теории поколений как действенной описательной модели психических особенностей и детерминант их преобразований.

Сомнительна необходимость модернизировать методiku преподавания школьных дисциплин с учетом особенностей поколения Z. При методической подготовке как будущих, так и действующих педагогов правильнее, на наш взгляд, опираться на хорошо известные в психологии возрастные особенности младших школьников, подростков и старшекласников.

Наконец,стораживает трансляция в педагогическую деятельность стереотипов о негативном влиянии интернета, информационных технологий, компьютеров и разнообразных цифровых устройств на познавательные процессы, личностные качества и поведение современных школьников, а также неоправданно завышенная опасность этого влияния. Скорее, можно говорить о том, что благодаря существующим информационно-техническим средствам сформировались новые компоненты социальной ситуации развития, в которой сегодня происходит развитие не только детей, но и взрослых.

Исследовать и переосмыслить изменившиеся социальные условия, научно обосновать и оценить их значение для становления подрастающего поколения, адекватно отразить полученное знание в подготовке будущих педагогов – важные задачи педагогического образования, решение которых позволит обеспечить успех нового поколения учителей.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 № 373) URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/ea5d7777caea0f829ef088881c72c46bf592482c/.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17.12. 2010 № 1897). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/c2b2d8185c0a6e95fd5e5cbd2eec34b4445cf314/.
3. *Асмолов А.Г.* Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С. 18–22.
4. *Асмолов А.Г., Семенов А.Л., Уваров А.Ю.* Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. М.: НексПрим, 2010.
5. *Белозерова Л.А., Поляков С.Д., Жидяева О.О.* Социокультурные особенности поколения Z: опыт эмпирического исследования // Поволжский педагогический поиск. 2018. № 3. С. 16–23.
6. Интернет-зависимость: от определения проблемы к поиску решения (по материалам воркшоп «Школьники – Учителя – Ученые – Горожане» в Ульяновском государственном педагогическом университете им. И.Н. Ульянова 7 февраля 2018 года) / А.И. Федоров [и др.] // Поволжский педагогический поиск. 2018. № 1. С. 33–43.
7. Комплексное междисциплинарное исследование, проводившееся в рамках реализации проекта «Цифровое поколение. Портрет в контексте образования». Подходы, обоснования, организация проекта / М.Р. Мирошкина [и др.] // «Цифровое поколение» и педагогические реалии современной России: материалы науч.-практ. интернет-конф. с международным участием. М.: Ин-т изучения детства, семьи и воспитания РАО, 2017. С. 7–44.
8. Круглый стол на тему «Детство как социокультурный феномен» // Образовательная политика. 2010. № 5. С. 90–99.
9. *Кулакова А.Б.* Поколение Z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. 2018. № 2. URL: http://vtr.vscs.ac.ru/article/2604/full?_lang=ru.
10. *Нечаев В.Д., Дурнева Е.Е.* «Цифровое поколение»: психолого-педагогическое исследование проблемы // Педагогика. 2016. № 1. С. 36–45.
11. *Петрова О.Н.* Поколение Z выбирает. URL: <http://nsportal.ru/shkola/materialydylya-roditelei/library/2014/11/16/pokolenie-zvybiraet>.
12. Полидисциплинарное видение социокультурных вызовов школе: дополнтельность и оппозиции: материалы круглого стола / под науч. ред. С.Д. Полякова. Ульяновск: УлГПУ, 2015.
13. *Польская Н.А.* Зависимость частоты и характера несущидальных самоповреждений от пола и возраста (в неклинической популяции) // Вопросы психологии. 2015. № 1. С. 97–109.
14. *Поляков С.Д.* От прошлого к будущему. Психолого-педагогические очерки о социокультурном контексте развития отечественной школы. М.: ФИРО, 2016.

15. Поляков С.Д., Кривцова Н.С. Поколение Z и практики образования: постановка проблемы // Поволжский педагогический поиск. 2018. № 3. С. 24–31.
16. Пэлфри Дж., Гассер У. Дети цифровой эры. М.: Эксмо, 2011.
17. Савицкая Н. Сенсорная школа // Независимая газета. 2011. 22 нояб. URL: http://www.ng.ru/education/2011-11-22/8_school.html.
18. Сапа А.В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС // Инновационные проекты и программы в образовании. 2014. № 2. С. 24–30.
19. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Модели передачи опыта между поколениями при освоении и использовании Интернета // Вопросы психологии. 2015. № 2. С. 56–66.
20. Третьякова Г. Психологические особенности поколения Z. URL: http://mansa-uroki.blogspot.com/2016/04/z_12.html.
21. Феноменология современного детства: сб. науч. ст.: в 3 ч. / под ред. Т. Д. Марцинковской. М.: ФИРО, 2012. Ч. 1.
22. Шакурова М.В. Формирование российской гражданской идентичности: проблема педагога // Педагогика. 2014. № 3. С. 83–91.
23. Шамис Е., Антипов А. Теория поколений. URL: <https://www.psychology.ru/library/2581>.
24. Шукова Г.В. Интенсивность цифрового опыта и возрастные особенности когнитивных процессов // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 27. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n27/784-shukova27.html>.
25. 30 фактов о современной молодежи: исследование Сбербанка и Validata // Янгспейс. 2017. № 11. URL: <http://youngspace.ru/faq/sberbank-issledovanie-molodezhi>.
26. Howe N., Strauss W. Generations: the history of Americas future. 1584 to 2069. N.Y.: William Morrow, 1998.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-417-424

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ О КОНФЛИКТАХ С РОДИТЕЛЯМИ

Каширская И.К.

доцент кафедры психологии образования Академии психологии и педагогики
Южного федерального университета
k_irinak@mail.ru

Доценко Т.С.

магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
tatyana25bakaeva2013@yandex.ru

В статье рассматриваются результаты эмпирического исследования представлений современных подростков о конфликтах с родителями и отношения к ним, анализируются причины конфликтных ситуаций и степень продуктивности поведения в конфликте, общая компетентность в сфере конфликтного взаимодействия.

Ключевые слова: конфликт, детско-родительские конфликты, представления о конфликтах, отношение к конфликту, конструктивное разрешение.

ADOLESCENTS' PERCEPTIONS OF CONFLICT WITH PARENTS

Kashirskaya I.K.

Candidate of Psychological Sciences, associate professor of Educational Psychology dept.
of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Dotsenko T.S.

master's degree student of Academy of Psychology and Pedagogy
of Southern Federal University

The article discusses the results of an empirical study of modern teenagers' perceptions of conflicts with their parents and attitudes to them, analyzes the causes of conflict situations and the degree of productivity of behavior in conflict, General competence in the field of conflict interaction.

Keywords: conflict, parent-child conflict, views on conflict, dealing with the conflict, and constructive resolution.

Современное общество существует в условиях постоянной экономической и социально-психологической трансформации. Изменениям подвержены многие социальные представления, условия социального взаимодействия, в том числе структурная и содержательная организация семейных взаимоотношений. Современные подростки более самостоятельны в выражении своих взглядов, мнений по разным поводам, а с другой стороны, по-прежнему по многим позициям зависят от родителей. Соответственно, в отличие от предыдущих поколений, появились новые причины для конфликтов подростков с родителями, иное отношение к конфликтным ситуациям, представления о конструктивных или деструктивных способах разрешения конфликтов. Таким об-

разом, актуальность изучения конфликтных детско-родительских отношений не вызывает сомнения.

Проблема конфликтов между подростками и родителями изучалась многими отечественными психологами, указывающими на неизбежность конфликтов на данном возрастном этапе, их причины и возможности преодоления (Н.В. Гришина, Т.В. Драгунова, А.А. Реан, Л.М. Семенюк, Д.И. Фельдштейн, Л.Б. Филонов и др.). Однако представления современных подростков о конфликтах с родителями и готовности конструктивно их преодолевать исследованы явно недостаточно.

Несмотря на то, что нет единого определения конфликта, большинство авторов сходится на том, что конфликт – это всегда осознанное столкновение и противостояние личностей со своими потребностями и интересами [1; 2].

Многие авторы указывают, что одной из самых распространенных причин конфликтов подростков с родителями являются школьные проблемы, что неизбежно провоцирует конфликтное взаимодействие учащихся с педагогами и родителей с педагогами. То есть семейные конфликты выходят в широкий социум и требуют комплексного подхода к их решению и профилактике [5; 6].

В целом, говоря о конфликтном контексте отношений подростков с родителями, можно констатировать, что подростки находятся в группе конфликтного риска, что определяется не только возрастными особенностями, но и личностными качествами, например типом общительности [4].

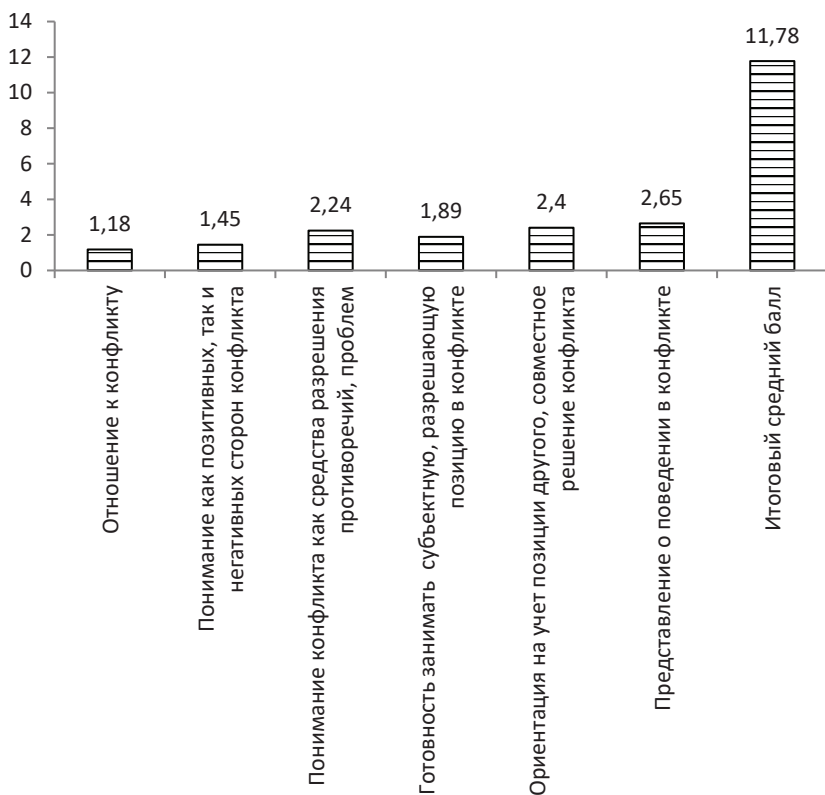
В связи с этим нами было предпринято психодиагностическое обследование группы подростков в возрасте 16–17 лет в количестве 55 человек (27 юношей и 28 девушек).

Целью исследования было изучение представлений подростков о конфликтах с родителями и о возможных вариантах их разрешения. Использовались следующие методы: опросник «Конфликт в субъективном представлении подростков», основанный на незаконченных предложениях [7]; мини-сочинение «Конфликты с родителями», результаты которого обрабатывались методом контент-анализа.

Для количественной оценки отдельных представлений о конфликте использована четырехбалльная (0–3) порядковая шкала. Анализ проводился по следующим критериям:

1. Отношение к конфликту.
2. Понимание как позитивных, так и негативных сторон конфликта.
3. Понимание конфликта как средства разрешения противоречий, проблем.
4. Готовность занимать субъектную, разрешающую позицию в конфликте.
5. Ориентация на учет позиций другого участника конфликта.
6. Представление о поведении в конфликте.

Результаты выраженности каждого показателя и средний балл степени продуктивности в конфликте представлены на рисунке.



Средние показатели по шкалам методики Т.В. Скутиной

Мы видим, что показатели по шкалам находятся в диапазоне 1,18–2,65, а средний итоговый балл всего 11,78 (при максимально возможных 18), что позволяет говорить о средней выраженности продуктивности поведения в конфликте в исследованной группе подростков.

Полученные результаты указывают на то, что у подростков присутствует потенциальная потребность в развитии конфликтной компетентности, определенной коррекции взглядов на конфликтное взаимодействие в детско-родительских отношениях.

Мы проанализировали гендерные различия в представлениях подростков о конфликтах. В мужской части выборки средние показатели продуктивности в конфликте несколько выше. Проверка значимости различий данных в мужской и женской частях выборки при помощи U-критерия Манна–Уитни показала, что значимые различия отсутствуют. $U_{кр}$ при уровнях значимости $p \leq 0,01$ и $p \leq 0,05$ – 6 и 11 соответственно; $U_{эмп} = 21$, как мы видим, находится в зоне незначимости. В целом можно говорить, что в рамках исследованной выборки гендерный фактор не играет существенной роли в уровне конфликтной компетентности и продуктивности поведенческих и перцептивных стратегий в конфликтной ситуации.

Далее испытуемые подростки самостоятельно выполняли небольшое мини-сочинение по пяти ключевым вопросам, результаты контент-анализа которого приведены в таблице, где обозначена частота встречаемости ключевых показателей конфликтного взаимодействия в семьях обследованных подростков.

Данные анализа мини-сочинений

Вопрос	Варианты ответов	Частота встречаемости ответов
Что такое конфликт?	Столкновение интересов, агрессия	24
	Нежелательное явление	4
	Недопонимание поколений	12
	Противоречия между сторонами из-за разности взглядов на некоторые вещи	4
	Спор	2
	Недопонимание из-за нежелания выслушать	7
	Нет четкого определения	2

Окончание табл.

Вопрос	Варианты ответов	Частота встречаемости ответов	
Частота конфликтов с отцом	Практически никогда	28	
	Редко, из-за взглядов	12	
	Редко, из-за учебы	4	
	Часто, из-за регламента поведения	8	
	Часто, из-за черт характера отца	3	
Частота конфликтов с матерью	Практически никогда	8	
	Редко, по бытовым причинам	10	
	Редко, из-за учебы	6	
	Часто, по бытовым причинам	19	
	Часто, из-за учебы	8	
Часто, из-за поведения и внешнего вида	Часто, из-за поведения и внешнего вида	4	
	Как избежать конфликта?	Не нарушать правила, выполнять требования родителей	26
		Проявлять терпимость	10
		Не поддаваться эмоциям	12
		Родиться в нормальной семье	1
		Избежать конфликтов полностью невозможно	2
		Не попадаться под горячую руку	2
Поставить себя на место родителей		2	
Как выйти из конфликта?	Сделать то, что просят, извиниться	15	
	Признать ошибки	12	
	Помалкивать, не приводить контраргументов	6	
	Достичь компромисса в спокойном обсуждении	20	
	Признать опытность родителей в житейских вопросах	2	

Результаты анализа мини-сочинений показали, что конфликт большинство подростков рассматривает как столкновение интересов; частота конфликтов с отцом ниже, чем с матерью; основной причиной конфликтов являются бытовые, учебные, регламентно-поведенческие и мировоззренческие проблемы.

Выявлены некоторые гендерные различия в ответах. Так, девушки чаще, чем юноши, конфликтуют с матерями по причинам повседневно-бытового порядка, юноши чаще вступают в конфликты с отцами по причинам мировоззренческого характера. Юноши чаще, чем девушки, выбирают стратегию уступок или избегания в конфликте («помалкивать», «не попадать под горячую руку» и т.д.), тогда как девушки чаще используют приемы психологического присоединения («поставить себя на место родителей» и т.д.), переговоров и компромиссного поведения.

Важное место в конфликтах занимают причины образовательного характера, т.е. связанные как с успеваемостью, так и с выбором дальнейшего профессионального пути. Большинство подростков считает, что родители видят в них полноправных собеседников, которые имеют право обсуждать и критиковать родительские принципы воспитания. Однако если подросток начинает плохо учиться в школе, чаще всего неизбежно возникает конфликтная ситуация. Подростки осознают, что проблема в том, что родители рассматривают школьное образование как основу будущей жизни ребенка, его положения в обществе, дополнительные шансы подняться по социальной лестнице, а неуспехи в учебной деятельности связывают с опасностью того, что ребенок «катится по наклонной». По этой причине родители очень требовательны к успеваемости своих детей, и если подросток не оправдывает их ожиданий, возникает конфликт.

Следует отметить, что подростки демонстрируют здравый и конструктивный подход к разрешению и предупреждению конфликтных ситуаций, отмечая признание ошибок и движение в сторону компромиссов как основные формы разрешения конфликтов. Выраженного классического подросткового негативизма и стремления к противостоянию не отмечается. В целом можно констатировать, что результаты исследования показывают продуктивные тенденции в представлениях подростков о детско-родительском конфликте, что дает определенные основания для оптимизма.

Несомненно, исследование в данном направлении представляется продуктивным, должно быть продолжено и даст нам полезную информацию для воспитательной и тренинговой работы с подростками и членами их семей.

Литература

1. *Анципов А.Я., Шипилов А.И.* Конфликтология: учебник. СПб.: Питер, 2007.
2. *Гришина Н.В.* Психология конфликта. СПб.: Питер, 2008.
3. *Емельяненко Л.М., Петюх В.М., Торгова Л.В.* Конфликтология: учеб. пособие. Киев: КНЕУ, 2003.
4. *Журавлев В.И.* Основы педагогической конфликтологии. М., 1995.
5. *Корзун С.А.* Представления подростков о причинах и содержании межличностных конфликтов // Психологическое благополучие современного человека: материалы Международной заочной науч.-практ. конф. Екатеринбург: УрГПУ, 2019. С. 155–160.
6. *Орлова Э.А., Филонов Л.Б.* Взаимодействие в конфликтной ситуации. Некоторые факторы, определяющие ход взаимодействия // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М.: Наука, 2016. С. 325–330.
7. *Скутина Т.В.* Конфликтная компетентность в общении как ресурс психического здоровья // Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал: материалы Международной науч.-практ. конф. Красноярск: Версо, 2014. С. 165–171.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-424-433

КОНЦЕПЦИЯ ПЕРСониФИЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ

Китикарь О.В.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии спорта
Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко
naboka.oxana@yandex.ru

Колоколова И.В.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории
и методики физического воспитания и спортивной тренировки
Московского городского педагогического университета
kolokolovaiv@mgpu.ru

В статье рассмотрена концепция персонифицированного подхода к подготовке педагога в современной образовательной среде. Определены научные концепции и принципы реализации персонифицированного подхода в ходе образовательного процесса вуза с учетом

современных требований государства и общества к личности и компетенциям педагога в условиях внедрения в образовательную практику разных форм обучения, связанных с глобальной цифровизацией и быстрыми темпами социально-экономического и научно-технического развития общества. Выделен комплекс условий для реализации концепции персонализированного подхода в педагогическом образовании с учетом личностных смыслов будущей профессиональной деятельности и индивидуальной траектории развития студентов.

Ключевые слова: концепция персонализированного подхода, личностные смыслы, принципы персонализированного подхода, система подготовки педагога, цифровая образовательная среда.

THE CONCEPT OF A PERSONALIZED APPROACH IN THE TEACHER TRAINING SYSTEM

Kitikar' O.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Sports Pedagogy and Psychology dpt. of Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko

Kolokolova I. V.

Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Theory and Methods of Physical Education and Sports Training dpt. of Moscow City University

The article explores the concept of a personalized approach to teacher training in a modern educational environment. Scientific concepts and principles of implementing a personalized approach during the educational process of the university are defined, taking into account the modern challenges of the state and society to the individual and competences of the teacher in the conditions of introduction into educational practice of different forms of education related to global digitalization and the rapid pace of socio-economic and scientific and technological development of society. A set of conditions has been set aside for the implementation of the concept of a personalized approach in pedagogical education, taking into account the personal meanings of students to future professional activities and individual trajectory of development.

Keywords: the concept of a personalized approach, personal meanings, principles of personalized approach; teacher training system, digital educational environment.

Современное педагогическое образование должно адекватно отвечать на серьезные вызовы цифровой эпохи и решать целевые задачи, сформулированные в ряде государственных документов. Кроме этого, на правительственных и научных площадках различного формата регулярно выдвигаются требования к личности пе-

дагогов, которые должны быть способны осуществлять учебный процесс на высоком, принципиально новом уровне, с использованием современных технологий и информационных систем.

Система образования Приднестровской Молдавской Республики находится в нормативном и информационном поле Российской Федерации. В Приднестровском государственном университете им. Т.Г. Шевченко подготовка педагогов ведется согласно Федеральному государственному образовательному стандарту по направлению 44.03.01. «Педагогическое образование».

Острота проблемы подготовки педагога связана, как и в Российской Федерации, да и во всем мире, со скоростью изменений жизненной среды в цифровую эпоху, с процессами глобализации, имеющими мощное влияние на человека, его когнитивные, психофизиологические и ценностные характеристики, на процесс формирования идентичности, особенности его социализации, а также на процесс разрушения традиционных ценностей и границ, на культурную индустрию и массовизацию сознания. Мир меняется парадигмально, меняется институт профессий и типы занятости, меняется образ действий человека.

Вместе с тем очевидно отставание системы педагогического образования от осмысления и понимания изменений, происходящих как в социуме, техносфере, в ментальном мире современного человека, так и в практике подготовки кадров, качество которых не отвечает в полной мере ожиданиям и требованиям личности, семьи, общества, государства и современным процессам. Очевиден недостаток квалифицированных педагогических кадров, способных решать задачи и отвечать на требования, предъявляемые к системе образования в настоящее время.

К педагогу с каждым годом выдвигаются новые требования, которые система профессионального образования не всегда готова удовлетворить. В науке накоплен достаточно большой потенциал для разработки теоретико-методологических и практических аспектов усовершенствования системы подготовки педагогов в вузе. В начале 2000-х гг. появилось огромное количество диссертаций, посвященных внедрению информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс на разных уровнях и разной степени их внедрения. Сайт ВАК РФ перегружен диссертациями на трендовые темы о гуманитарных аспектах нанотехно-

логий, виртуальной реальности, реализации компетентностного подхода, однако в них не отражена специфика и концептуальные принципы подготовки педагогов, всесторонне готовых к реализации новых форм обучения в разных условиях на основе реализации личностных смыслов и детерминации личностного творческого потенциала личности педагога. Именно нереализованность данных подходов, по нашему мнению, приводит к недовольству уровнем профессиональной подготовки педагога у общества и государства, к неудовлетворению самих педагогов собственным социальным статусом и уровнем конкурентоспособности в профессиональной сфере.

Личностный смысл в психологии определяется как осознаваемая значимость для человека события, явления, деятельности. Данное понятие получило широкое освещение в работах Р. Мэя и В. Франкла. По мнению В. Франкла, в любой из жизненных ситуаций есть возможность найти жизненный смысл, что является основанием для реализации целостного подхода к рассмотрению личности. При этом, он подчеркивал, что «ценностям нельзя научить, их нужно прожить» [7]. Выводы ученых подтверждает концепция становления личности отечественного психолога А.Н. Леонтьева, который считал личностный смысл одним из важнейших компонентов сознания. По его мнению, личностный смысл и значение – это части сознания, тесно связанные между собой. Значение, которое воспринимается индивидуальным сознанием, имеет для человека особый смысл, поэтому в психологии приоритетное место отводится смыслообразующим мотивам в отличие от мотивов-стимулов. Становление системы связанных смыслов и является процессом становления личности.

Повышение качества педагогического образования неразрывно связано с детерминацией личностного роста студентов в процессе обучения в вузе. Необходима модернизация содержательной стороны педагогического образования со смещением акцентов с процесса формирования компетенций как основы подготовки на значимую для будущих педагогов личностную и профессиональную систему ценностей, мотивов и целей.

В последнее время проблема важности личностного образования осознается не только учеными, педагогами-практиками, но и государством. Приоритетным условием модернизации системы

образования в Российской Федерации является реализация национального проекта «Образование», целью которого выступает воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Для развития личности педагога, способной к социальной ответственности за результаты своего труда в соответствии с ожиданиями общества и требованиями государства, к реализации педагогической деятельности в разных условиях и с разным контингентом обучающихся, необходимо изменение традиционных подходов к организации образовательного процесса в вузе. Одним из вариантов формирования у студентов личностных смыслов будущей педагогической деятельности является внедрение в систему педагогического образования концепции персонифицированного подхода. В науке накоплен определенный опыт персонификации образования как дидактического принципа (Т.Э. Галкина, А. Норт, Е.И. Огарев, К. Роджерс, В.И. Слободчиков, Г. Шаррельман и др.). Однако проблема научного применения персонифицированного подхода в подготовке педагогов в системе высшего образования может быть отнесена к наименее разработанной в педагогической науке.

Понятие «персонификация» (от лат. *persona* – лицо, личность и *facere* – делать) обозначает деятельность самой личности. Персонифицированный подход в системе подготовки педагогов ориентирован на формирование определенных условий, удовлетворяющих уровню подготовки студентов с учетом их интересов и личностных смыслов педагогической деятельности [3; 6].

Подход как научная единица на методологическом уровне связан с научной парадигмой и в образовании опосредуется через нее. В педагогическом образовании персонифицированный подход реализуется в контексте следующих педагогических концепций:

- концепция личностно ориентированного образования культурологического типа (Е.В. Бондаревская);
- гуманистическая (феноменологическая) концепция (Ш.А. Амонашвили, Е.А. Ямбург);
- позиционно-дидактическая концепция (В.В. Сериков);
- функционалистическая концепция (Н.А. Алексеев, Э.Ф. Зеер).

Существуют объективные и субъективные факторы, обуславливающие необходимость теоретического обоснования и практического применения персонифицированного подхода в образовательной системе профессиональной подготовки педагога. К объективным факторам можно отнести следующие:

- стратегическое развитие государства, направленное на развитие человеческого капитала, и связанные с этим потребности в профессионалах высокого уровня и высокоразвитой системе государственного образования разных уровней;
- социальные факторы, связанные с запросами общества на современного педагога, способного к реализации образовательного процесса в разных условиях обучения (традиционное, дистантное, смешанное, гибридное, удаленное и т.д.) и с разными категориями обучающихся (дети с ОВЗ, би- и полилингвальные, дети-мигранты и т.д.);
- экономические факторы: повышение качества человеческого капитала, конкурентно-рыночные отношения в образовательной сфере;
- научно-технические факторы: быстрый рост объемов научных знаний и высокий темп возникновения и распространения технических средств, формирование глобальной цифровой среды;
- нормативные факторы, связанные с изменением профессиональных и образовательных стандартов, дающим вузу право на вариативность в формировании содержания педагогического образования.

К субъективным факторам относится потребность личности в реализации интересов и способностей к педагогической деятельности, повышении собственной конкурентоспособности, формировании системы профессиональных компетенций.

Таким образом, необходимость персонифицированного подхода в педагогическом образовании связана с современными требованиями государства и общества и стремлением будущих педагогов к повышению собственного рейтинга в конкурентной профессиональной среде.

Персонифицированный подход позволяет студентам – будущим педагогам осознать личностный смысл будущей профессии и рассматривать профессиональную деятельность в контексте

целостной, динамической, многоуровневой, сложной системы, в которой педагогу необходимо соблюдать динамическое равновесие между традиционным и инновационным образованием и развивать способность к генерированию новых форм и способов обучения и воспитания, в то числе с учетом масштабного распространения онлайн-образования.

Для реализации данного подхода в практике педагогического образования необходимо предоставлять обучаемым возможность выбора вариантов образовательных программ и построения индивидуальных траекторий личностного роста в соответствии со способностями, потребностями и спецификой будущей образовательной отрасли. Концепция персонифицированного подхода должна быть реализована с учетом требований профессиональной самоидентификации [2; 9] на основе выявленных дефицитов личностных смыслов и точек роста будущих педагогов в условиях глобализации информационной среды. Следовательно, ее необходимо выстраивать на основе следующих функций:

- диагностическая и самодиагностическая – выявление личностного потенциала студента и его самодиагностика с целью соотнесения собственных психофизиологических и функциональных характеристик с требованиями педагогической профессии и определения дефицитов;
- проектная – построение личностных образовательных маршрутов [1] и определение точек роста, в том числе с учетом разных форм образования в вузе и подготовки к специфике образования в цифровой среде;
- конструктивная – конструирование образовательных программ с возможностью расширенного вариативного выбора учебных дисциплин и практик; конструирование содержания рабочих программ дисциплин с учетом результатов диагностики и самодиагностики;
- технологическая – выбор технологий обучения с учетом специфики среды вуза (социокультурной, поликультурной, смешанного обучения и т.д.);
- креативно-формирующая – развитие творческого потенциала студентов с учетом специфики педагогической деятельности и формирование способности к быстрому реагированию на смену условий внешней среды в образовании;

- акмеологическая – развитие индивидуального многопланового потенциала студентов в области педагогической деятельности;
- аксиологическая – формирование системы личностных и профессионально значимых ценностей;
- адаптивная – создание условий для адаптации студента в развивающей и изменяющейся педагогической образовательной среде с целью формирования компенсаторных механизмов будущей профессиональной деятельности, в том числе с учетом специфики онлайн-образования;
- рефлексивная – определение критериев и формы оценки сформированных компетенций будущей педагогической деятельности на основе личностных смыслов и построенных личностных образовательных маршрутов.

Концепция персонифицированного подхода в системе образования педагогов базируется на следующих принципах:

- принцип диффузности (основан на распределении будущих педагогических ролей, связанных с изменением внешней среды);
- принцип смыслового обучения (смысловая подготовка каждого обучающегося);
- принцип междисциплинарности (изменение содержания учебных дисциплин и развитие их интеграции на основе конвергенционного подхода);
- принцип вариативности (выбор дисциплин и форм обучения);
- принцип детерминации (основан на устойчивости традиционных закономерностей и принципов обучения и воспитания);
- принцип педагогической поддержки (оказание обучающимся необходимой помощи на всех образовательных ступенях и обеспечение комфортной эмоциональной среды);
- проективный принцип (приоритет в обучении проектных технологий, основанных на учете специфики будущей профессиональной деятельности);
- принцип субъектности (основан на приоритете субъектной позиции студента в образовательном процессе);
- принцип интерактивности (доминирование интерактивного обучения и воспитания в открытой образовательной среде вуза);
- компенсаторный принцип (основан на компенсации и взаимозаменяемости способов взаимодействия педагогов и обучающихся в разной среде обучения (онлайн, смешанной и т.д.));

- принцип целостности (формирование целостной личности будущего педагога на основе интеграции и взаимопроникновения компетенций);
- принцип модульности (составление образовательных модулей по разным типам связи учебных дисциплин образовательной программы – горизонтальным и вертикальным);
- принцип программированного обучения (основан на учете уровня развития критического мышления, креативности, эмоционального интеллекта, способности к обучению на протяжении всей жизни);
- принцип взаимообучения (с целью формирования профессионального мышления);
- принцип адекватности (уместность и эффективность использования интернет- и дистанционных технологий для соответствия требованиям образовательных систем и личностным достижениям студентов);
- принцип сетевого сообщества (основан на учете взаимодействия сетевых сообществ в виртуальной среде с целью подготовки к профессиональной онлайн-деятельности).

Для реализации персонифицированного подхода в системе подготовки педагога в вузе к будущей профессиональной деятельности нами был разработан комплекс условий:

1. Нормативно-управленческие условия, связанные с модернизацией существующей системы подготовки педагога в вузе на основе персонифицированного подхода (нормативные документы, образовательные программы, учебные программы дисциплин и практик, регламентирующие образовательный процесс в вузе с учетом подходов и принципов персонификации).

2. Образовательные условия (изменение содержания образовательных программ, форм и способов взаимодействия внутри образовательной среды вуза для реализации принципов персонифицированного подхода).

3. Технологические условия (выбор адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных систем для формирования личностных смыслов и умения саморазвития в профессиональной деятельности).

4. Условия единой цифровой образовательной среды (создание виртуальной образовательной среды вуза для формирования цифровой культуры каждого студента).

Перечисленные методологические основы, принципы и условия реализации персонафицированного подхода в системе подготовки педагога позволят модернизировать существующую систему педагогического образования в вузе. Персонафицированный подход, на наш взгляд, решит проблему формирования устойчивой личностной системы ценностей педагогической деятельности, эмоциональной устойчивости и адаптационных умений будущих педагогов в разных условиях и формах взаимодействия с обучающимися, развития способности и стремления к постоянному профессиональному росту, формирования профессиональной самоидентификации; будет способствовать устранению разрывов между педагогической наукой, педагогическим образованием и педагогической практикой.

Литература

1. *Байбородова Л.В., Груздев М.В., Харисова И.Г.* Подготовка будущих педагогов к воспитательной деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 2. С. 17–25.
2. *Гунчина В.А.* Феномен профессиональной самоидентификации // Молодой ученый. 2017. № 15.2. С. 59–64.
3. *Капшутарь М.А.* Личностные смыслы гуманитарного образования // Фундаментальные исследования. 2006. № 11. С. 59–60.
4. *Коваленко В.И., Курганский С.И., Соколова О.А.* Факторы развития образовательной системы вуза // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 6.
5. *Онушкин В.Г., Огарев Е.И.* Персонафикация образования // Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. М.: АПО, 1999. Т. 2. С. 246–247.
6. *Попова О.В.* Персонафицированные информационные технологии в процессах социализации личности // Персонафицированные информационные технологии в процессах социализации личности и экономике. Новосибирск: Изд-во НГУ, 2006. С. 6–10.
7. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990.
8. *Хуторской А.В.* Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Эйдос. 2005. № 4. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.
9. *Altbach P.* The dilemmas of ranking, international higher education // International Higher Education. 2006. № 42. URL: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/7878>.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ

Крищенко Е.П.

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
epkrishenko@sfedu.ru

В статье рассматриваются особенности социально-психологической адаптации к школе первоклассников с разным уровнем развития коммуникативных умений. Целью исследования явилось изучение особенностей социально-психологической адаптации первоклассников с разным уровнем формирования коммуникативных умений. Проведен теоретический анализ психологических подходов к проблеме изучения адаптации, социальной адаптации и коммуникации в онтогенезе. Эмпирически изучены особенности социально-психологической адаптации первоклассников с разным уровнем развития коммуникативных умений. Для решения поставленных задач был использован комплекс методов исследования: теоретический анализ отечественной и зарубежной психологической, научно-методической литературы по теме исследования; эмпирические методы – диагностические методики («Рукавички» Г.А. Цукерман, «Диагностика сформированности коммуникации как общения у младших школьников» М.И. Рожкова, «Методика изучения социально-психологической адаптации детей к школе» Э.М. Александровской), количественно-качественный и статистический анализ результатов, метод сравнительного анализа полученных эмпирических данных. Проведенное эмпирическое исследование подтвердило истинность эмпирической гипотезы о том, что у младших школьников с различным уровнем коммуникативных умений показатели социально-психологической адаптации будут различными.

Ключевые слова: адаптация, социально-психологическая адаптация, первоклассник, учебная деятельность, коммуникация, коммуникативная компетентность

PECULIARITIES OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF PUPILS WITH DIFFERENT LEVELS OF COMMUNICATIVE SKILLS DEVELOPMENT

Krishchenko E.P.

Candidate of Psychological Sciences, associate professor of Educational Psychology dpt. of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

The article examines the features of social and psychological adaptation to school of first-graders with different levels of development of communication skills. The aim of the study was to study the characteristics of socio-psychological adaptation and educational motivation of first-graders with different levels of formation of communication skills. The theoretical analysis of psychological approaches to the problem of studying adaptation, social adaptation and communication in ontogenesis is carried out. The features of the socio-psychological adaptation of a first-grader with different levels of development of communication skills have been empirically studied. To solve the set tasks, a set of research methods was used: theoretical analysis of domestic and foreign psychological, scientific and methodological literature on the research topic; empirical methods: diagnostic techniques, quantitative-qualitative and statistical analysis of the results, the method of comparative analysis of the empirical data obtained. The conducted empirical research has confirmed the validity of the empirical hypotheses that the indicators of socio-psychological adaptation will be different for junior schoolchildren with different levels of communication skills.

Keywords: adaptation, socio-psychological adaptation, first grader, educational activity, communication, communicative competence.

Стремительные изменения, происходящие в нашем обществе, противоречивым образом отражаются на подрастающем поколении. Все чаще проблема нарушения процесса социальной адаптации младших школьников привлекает к себе внимание медиков, психологов, педагогов. Существует множество точек зрения на исследуемую проблему. Э.М. Александровская, Б.Н. Алмазов, С.А. Беличева, И.А. Коробейникова, Г.Ф. Кумарина, Н.Г. Лусканова рассматривают ее как следствие несоответствия психофизиологического и социопсихологического статуса ребенка требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой по ряду причин становится затруднительным или, в крайнем случае, невозможным (школьная дезадаптация). А.А. Бодалев, Г.В. Бурменская, В.Е. Каган обращают внимание на психогенные реакции, психогенные заболевания и психогенные формирования личности ребенка, нарушающие его субъективный и объективный статус в школе и семье, и затрудняющие учебно-воспитательный процесс (психогенная школьная дезадаптация). Т.И. Комиссаренко и В.С. Майрова-Томова предполагают, что в основе нарушений социальной адаптации младших школьников лежат затруднения, мешающие ребенку интегрироваться в социуме и не дающие ему возможности адекватно реагировать на требования социальной среды (социальная

неадаптированность). С.А. Беличева, А.С. Белкин, Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс характеризуют различия, влияющие на развитие детей, в основе которых лежат разные биологические и социальные факторы. Л.С. Алексеева, Е.А. Аркин, Т.В. Архиреева, Г.М. Бреслав, Н.И. Буянов ищут причины нарушений социальной адаптации детей в недостатках семейного воспитания. Такое разнообразие подходов к проблеме нарушения социальной адаптации младших школьников вызвано неопределенностью критериев, характеризующих данный процесс [2–4; 7].

Теоретические основы формирования коммуникативных умений личности рассматривались в трудах А.Г. Асмолова, Л.С. Выготского, М.А. Лямскиной, А.В. Мудрика и др. Актуальность темы подтверждается социальным заказом общества, в котором востребованы коммуникабельные, приспособляющиеся к жизненным условиям, умеющие сотрудничать, владеющие основами культуры общения и взаимодействия люди. Данная тема актуальна еще и потому, что обучению детей общаться уделяется слишком мало времени, поскольку принято считать, что они переймут это от взрослых, которые тоже не всегда могут являться достойным и правильным примером. Из этого следует, что есть необходимость поиска эффективных средств формирования коммуникативных умений у детей. Л.С. Выготский определяет принципиальный подход к решению проблемы формирования коммуникативных умений, рассматривая общение в качестве главного условия личностного развития и воспитания детей [5].

Целью проведенного эмпирического исследования явилось изучение особенностей социально-психологической адаптации и учебной мотивации первоклассников с разным уровнем формирования коммуникативных умений. В качестве эмпирической гипотезы выступило предположение о связи уровней развития коммуникативных умений и показателей социально-психологической адаптации первоклассников.

Для реализации цели исследования был использован комплекс методов: теоретический анализ отечественной и зарубежной психологической, научно-методической литературы по теме исследования, эмпирические методы – диагностические методики («Рукавички» Г.А. Цукерман, «Диагностика сформированности коммуникации как общения у младших школьников» М.И. Рожко-

ва, «Методика изучения социально-психологической адаптации детей к школе» Э.М. Александровской), количественно-качественный и статистический анализ результатов, метод сравнительного анализа полученных эмпирических данных.

Исследование проводилось на базе трех средних школ г. Новошахтинска Ростовской области в конце третьей четверти обучения детей в первом классе. Эмпирическую выборку составили три первых класса. В исследовании приняли участие 73 первоклассника.

Формирование коммуникативных умений является одним из необходимых видов универсальных учебных действий, формируемых в начальной школе [1]. Для диагностики коммуникативных умений нами были выбраны две методики – вербальная и рисуночная, что, на наш взгляд, позволяет получить объективную картину развития данных умений в исследуемой выборке.

По результатам диагностики 41% первоклассников показал высокий уровень развития коммуникативных умений. Эта группа детей вступает в контакт с соседом по парте легко и непринужденно, они дружелюбно настроены по отношению к сидящему рядом и умеют договариваться. Рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором, так как дети активно обсуждали вариант узора и приходили к согласию. Если опираться на выделяемые в отечественной психологии стороны коммуникации (коммуникация как взаимодействие, коммуникация как кооперация и коммуникация как условие интериоризации) [6], то относительно детей, показавших высокий уровень развития коммуникативных умений, можно сказать, что в процессе взаимодействия ими учитывается позиция и мнение партнера по совместной деятельности. И уже к концу обучения в первом классе их коммуникативные умения содержат такой важный компонент, как понимание мыслей, чувств и внутреннего мира собеседника. Рассматривая коммуникацию с позиции сотрудничества, можно заключить, что в данной группе детей выражены навыки социального взаимодействия со сверстниками. И если рассматривать коммуникацию как интериоризацию, как наличие коммуникативно-речевых действий, которые служат средством передачи информации и становления рефлексии, то дети из данной группы строят понятные для партнера высказывания и умеют заключить свои мысли в правильную речевую форму.

49% детей показали средний уровень развития коммуникативных умений, что свидетельствует о достаточной сформированности этой группы умений. У данных детей частичное сходство в рисунках: отдельные признаки совпадают, но имеются и заметные отличия.

И 10% детей показали низкий уровень сформированности коммуникативных умений. Таким детям для вступления в контакт с соседом по парте нужно побуждение или поддержка со стороны учителя. Рукавички данных детей не могут составить пару.

По вербальной методике изучения коммуникативных умений 49% школьников показали высокий уровень развития коммуникативных умений, 38% – средний, 13% – низкий.

Высокий уровень развития коммуникативной компетенции обнаружился всего у 22 первоклассников (39,5%). Этим детям свойственны общительность, любознательность, любопытство и коммуникабельность. Они быстро ориентируются в различных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, предпочитают принимать самостоятельное решение. Эти учащиеся могут самостоятельно организовывать различные игры и принимают в них активное участие. Данная группа детей умеет отстаивать собственное мнение.

Средний уровень развития коммуникативной компетенции выявлен у 27 учащихся (49%), которые отмечают себя как общительные, достаточно быстро ориентирующиеся в незнакомой ситуации и чувствующие себя в ней достаточно уверенно. Они контактны, умеют отстаивать свою точку зрения, проявляют инициативу в общении, достаточно коммуникабельны, но не всегда устойчивы в межличностных контактах, быстро меняют свои решения и не имеют постоянных друзей.

И низкий уровень развития коммуникативной компетенции был отмечен у семи первоклассников (11,5%). Эти дети не обладают сформированными навыками общения, поэтому они и не стремятся к общению, достаточно замкнуты, неразговорчивы, не активны на уроках. Они испытывают трудности в установлении эмоциональных контактов с другими детьми, предпочитают все делать сами, редко имеют свое мнение и не способны его отстаивать.

Рассматривая психологические характеристики детей из выделенных нами групп, можно констатировать, что 34 ребенка

(61%) имеют высокий уровень социально-психологической адаптации к школе. Учебная активность у них носит постоянно выраженный характер, они добросовестно выполняют все требования учителя, доброжелательны, быстро приобретают друзей. Высокий уровень социальной адаптации характеризуется способностью ребенка усваивать нормы и правила поведения, соответствующие школьному обучению, без ощущения внутреннего дискомфорта.

20 первоклассников (36%) имеют средний уровень адаптации. Состояние этих детей нельзя назвать дезадаптированным, но некоторые симптомы, свидетельствующие о дезадаптации, у этих детей все же отмечены. Можно предположить, что такими симптомами будут недоверие к новым людям, вещам, ситуациям, тревожность по отношению к незнакомым взрослым. У них нарушена учебная активность – она носит кратковременный характер и заменяется игрой. Но коммуникативные навыки в этой группе респондентов достаточно сформированы, за счет чего дети способны устанавливать взаимоотношения с окружающими, хотя иногда для этого прилагают некоторые усилия.

И два первоклассника (3%) находятся в зоне затрудненной адаптации, что указывает на дезадаптированность данных детей. Затрудненная адаптация проявляется в ограничении способности справляться со своими учебными и социальными функциями, в негативных формах поведения, появлении отрицательных эмоций. Их отличает неустойчивость по всем выделенным критериям, срывы адаптации, неуклонное снижение интегральной оценки.

Количественный анализ (статистический критерий Крускала–Уоллеса) показывает, что имеются значимые различия по эмпирическим показателям уровня развития коммуникативных умений и социально-психологической адаптации.

Ученики с высоким уровнем развития коммуникативных умений находятся в зоне адаптации (32,86%) и зоне неблагоприятных тенденций (15,32%). Показатели по затрудненной адаптации в данной группе респондентов не выражены. Ученики со средним уровнем развития коммуникативных умений находятся в зоне адаптации (21,26%), зоне неблагоприятных тенденций (18,32%) и в зоне затрудненной адаптации (2,6%). Младшие школьники с низким уровнем развития коммуникативных умений находятся в

зоне неблагоприятных тенденций (4,6%) и в зоне затрудненной адаптации (13,2%).

По результатам проведенного эмпирического исследования сделаны следующие выводы:

1. Выявлены три группы развития коммуникативных умений респондентов. Высокий уровень развития коммуникативных умений выражен у 41% первоклассников, средний – у 49%, низкий – у 10%.

2. Эмпирически диагностировано наличие трех уровней социально-психологической адаптации первоклассников: в зоне адаптации находится 61% респондентов, в зоне неблагоприятных тенденций – 36%, в зоне затрудненной адаптации – 3%.

3. Первоклассникам с высоким уровнем развития коммуникативных умений свойствен высокий и средний уровень социально-психологической адаптации. Первоклассники со средним уровнем развития коммуникативных умений находятся в зоне адаптации, зоне средней адаптации и зоне затрудненной адаптации. Первоклассники с низким уровнем развития коммуникативных умений находятся в зоне средней адаптации и зоне затрудненной адаптации.

Литература

1. *Асмолов А.Г.* Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. М.: Просвещение, 2011.
2. *Беккер И.Л., Мельникова Е.А.* Современные особенности социальной адаптации младших школьников // Известия ПГПУ. 2008. № 6. С. 131–134.
3. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008.
4. *Вайнер М.Э.* Школьная адаптация и развитие личности младших школьников // Медико-биологические и психолого-педагогические аспекты адаптации и социализации человека: материалы 3-й Всероссийской науч.-практ. конф. Волгоград: Волгоград. науч. изд-во, 2004. С. 79–81.
5. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 2010.
6. *Гришанова И.А.* Программа формирования коммуникативной успешности младших школьников: учеб.-метод. пособие. Ижевск: Удм. ун-т, 2000.
7. *Зотова О.И., Кряжева И.К.* Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности // Психологические механизмы регуляции социального поведения. М., 1979. С. 219–232.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ VS МАССОВИЗАЦИЯ: ВОЗМОЖЕН ЛИ ПЕРСОНАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА?

Кручинина Г.А.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики
иностранных языков и лингводидактики
Нижегородского государственного педагогического университета
им. Козьмы Минина
kruchinina_ga@mininuniver.ru

Оладышкина А.А.

кандидат филологических наук, доцент кафедры
иноязычной профессиональной коммуникации
Нижегородского государственного педагогического университета
им. Козьмы Минина
a.a.oladyshkina@mininuniver.ru

Главной целью статьи стал анализ возможностей индивидуализации образовательного маршрута обучающихся, учитывающий современные организационные и методические тенденции развития педагогического образования. Современное понимание индивидуализации образования позволяет студенту самостоятельно (в том числе совместно с преподавателем) определять образовательные цели и состав учебной программы в соответствии с его мотивацией, возможностями и потребностями. Мировой опыт показывает, что индивидуализация возможна на нескольких уровнях: на мегауровне (от возможности смены профиля подготовки до возможности выбора узкой специализации), на макроуровне (выбор курсов либо форматов их проведения, преподавателей, а также внешняя дифференциация обучения); на микроуровне (внутренняя дифференциация обучения внутри фиксированной группы). В докладе представлены результаты анализа примерной основной образовательной программы по направлению подготовки «Педагогическое образование», Федерального государственного образовательного стандарта по данному направлению подготовки, особенностей профильной подготовки, а также организационных особенностей крупнейших педагогических вузов страны. Высказываются предложения о возможных направлениях индивидуализации педагогического образования и выделяются основные сложности в формировании персонального образовательного маршрута.

Ключевые слова: индивидуализация, индивидуальный образовательный маршрут, педагогическое образование.

INDIVIDUALIZATION VS MASSIFICATION: IS IT POSSIBLE TO CREATE A PERSONAL EDUCATIONAL ROUTE IN TRAINING FUTURE TEACHERS OF A FOREIGN LANGUAGE

Kruchinina G.A.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Theory and Practice
of Foreign Languages and Linguodidactics dpt.
of Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University.

Oladyshkina A.A.

Candidate of philological Sciences, associate professor
of Foreign Language Professional Communication dpt.
of Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University.

The main aim of the report has been the analysis of the possibility to individualize the educational student route taking into consideration the organizational and methodical trends in the development of higher education. The modern understanding of the individualization of education allows the student (including together with the teacher) to determine the educational goals and curriculum independently according to his motivation, capabilities and needs. The world experience shows that individualization is possible at several levels: mega level (from the possibility of changing the profile of training to the possibility of choosing narrow specialization); macro-level (the choice of courses or formats for their conduct, teachers, as well as external differentiation of training); micro-level (internal differentiation of learning within a fixed group). The report presents the results of the analysis of an educational bachelor program in pedagogy, the Federal State Educational Standard in this area of training, the features of training, and the organizational features of the largest pedagogical universities in the country. The propositions of possible ways to individualize the pedagogical education are discussed and the main difficulties in forming a personal educational route are mentioned.

Keywords: individualization, personal educational route, pedagogical education.

В современном образовательном дискурсе одним из самых часто упоминаемых трендов является индивидуализация образовательного процесса. Общими местами многочисленных докладов и программных вступлений стали заявления о формировании индивидуальной образовательной траектории. В рамках статьи предлагается уточнить содержание понятия индивидуализации образования, индивидуальных образовательных маршрутов и траекторий, а также дать характеристику соотносительности тренда индивидуализации образования с другими актуальными трендами высшего образования, прежде всего массовизацией и укрупнением.

В нашей работе мы определяем «индивидуальный (персональный) образовательный маршрут как персональный путь реализации личностного интеллектуального, эмоционально-волевого, деятельностного, творческого, духовно-нравственного потенциала студента в образовательном процессе в соответствии с его личностными предпочтениями и потребностями и социальным заказом общества» [4].

Опираясь на классификацию П. Музыки [3], мы предлагаем следующие основные направления индивидуализации учебного процесса:

- на мегауровне (от возможности смены профиля подготовки до возможности выбора узкой специализации);
- на макроуровне (выбор курсов либо форматов их проведения, преподавателей, а также внешняя дифференциация обучения);
- на микроуровне (внутренняя дифференциация обучения внутри фиксированной группы).

Рассмотрим более подробно возможности индивидуализации на каждом из уровней применительно к подготовке будущих учителей иностранных языков, опираясь на Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», примерные основные образовательные программы по данному направлению подготовки, а также организационные и структурные реалии педагогических университетов страны.

На *мегауровне* индивидуализация возможна за счет выбора специализации и основного или второго профиля на разных этапах обучения. На данном этапе возможны различные уровни свободы – начиная со свободного формирования индивидуально учебного плана в формате Liberal Arts, включая выбор первого и/или второго профиля после одного или двух лет обучения, и заканчивая выбором узкой специализации в рамках выбранного при поступлении профиля подготовки. Примерная основная образовательная программа, разработанная коллективом Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина и находящаяся в списке проектов в Реестре примерных основных образовательных программ высшего образования Министерства просвещения Российской Федерации, реализует идею универсального педагогического бакалавриата: базовая

психолого-педагогическая подготовка осуществляется на первых двух курсах, в то время как предметные модули на первых двух годах обучения представлены минимально и выходят на первый план только на третьем году обучения.

Для первых двух лет обучения были сформированы универсальные модули [2]:

1. Модуль «Человек, общество, культура» (22 з.е.), включающий в себя такие дисциплины, как история, культурология, социология и политология, русский язык и культура речи, правоведение, безопасность жизнедеятельности, основы медицинских знаний и здорового образа жизни, возрастная анатомия и физиология.

2. Модуль «Основы научных знаний» (18 з.е.) – философия, концепции современного естествознания, математика и математические методы, логика, основы научно-исследовательской деятельности.

3. Модуль «Иностранные языки» (20 з.е.) – английский язык, второй иностранный язык, практика перевода иностранных источников.

4. Модуль «Основы управленческой культуры» (6 з.е.) – экономика, основы менеджмента, искусство маркетинга, управление проектами, рекламные технологии.

5. Модуль «Информационные технологии» (9 з.е.) – информатика, информационные и коммуникативные технологии, мультимедиа-технологии, интернет-технологии, компьютерная графика.

6. Модуль «Физическая культура» (2 з.е.) – прикладная физическая культура.

7. Модуль «Психология и педагогика» (30 з.е.) – история педагогики, педагогическая дискуссионная площадка, проектирование образовательного пространства, общая психология, социальная психология, психология развития, педагогическая психология.

8. Модуль предметной подготовки (12 з.е.) – включает в себя дисциплины профиля, выбранного студентом.

Индивидуализация учебного процесса на *макроуровне* может включать в себя выбор элективных курсов либо форматов их проведения, выбор преподавателей, а также внешнюю дифференциацию обучения [3].

ФГОС 3++ по направлению 44.03.05 предполагает наличие в основной профессиональной образовательной программе элективных

и факультативных курсов. Реализация данного пункта на практике сталкивается со сложностями организационного характера: все из проанализированных положений о реализации ОПОП ВО педагогических университетов утверждают максимальную численность группы в 25–40 обучающихся, при этом практические занятия должны проводиться именно в одной учебной группе. Таким образом, индивидуальный выбор элективных курсов ограничен; как правило, дисциплины по выбору определяются по большинству желающих в одной учебной группе либо заранее определены при распределении учебной нагрузки. Согласование расписания смешанных подгрупп можно отнести к отягчающим факторам, препятствующим реальному выбору курсов по индивидуальным предпочтениям.

Важным элементом индивидуализации на макроуровне считается возможность выбора преподавателя – начиная с выбора научного руководителя ВКР до влияния рейтинга преподавателя и результатов опроса студентов на дальнейшее распределение нагрузки у преподавателей.

Также на макроуровне важную роль играют форматы проведения отдельных занятий. Особое внимание уделяется проектно-му обучению. При работе над ВКР студенты могут работать над реальными проектами от работодателей и выполнять междисциплинарные проекты.

К макроуровню можно отнести и внешнюю дифференциацию обучения, т.е. уровневое обучение, прежде всего по иностранным языкам, а также возможности разработки адаптивных курсов.

На *микроуровне* мы можем говорить о внутренней дифференциации. Главной ее целью внутри учебной группы является не максимальное единообразие в группе по некоторым критериям (уровню владения, целям, требованиям), но продуктивная работа с учетом различий отдельных обучающихся. При этом внутренняя дифференциация возможна по различным критериям: по времени (учет разного времени реагирования, обработки информации и темперамента обучающихся), по объему (наличие обязательного минимума и дополнительного факультативного учебного материала), по содержанию (учет возрастных и индивидуальных предпочтений, предыдущего опыта обучения, фоновых знаний, возраста, профессиональной направленности), по уровню сложности (наличие заданий базового уровня и заданий повышенной сложности), по типу восприятия

(учет доминирующего типа восприятия информации – визуальный, аудиальный, кинестетический, коммуникативный, дискретный).

Обсуждая возможности формирования индивидуального образовательного маршрута в рамках педагогического образования, можно отметить следующее: наибольшую сложность представляет собой индивидуализация учебного процесса на макроуровне (элективные курсы, выбор преподавателя, внешняя дифференциация), поскольку она отягощена решением большого ряда организационных задач, помноженных на тенденцию к укрупнению учебных групп и дефицит материально-технического обеспечения. Индивидуализация с некоторыми ограничениями возможна на мегауровне, для этого подходит примерная основная образовательная программа, разработанная коллективом НГПУ. Важнейшим же инструментом индивидуализации педагогического образования может стать внутренняя дифференциация (индивидуализация на микроуровне). Разделение заданий, дифференцированный подход являются неотъемлемой частью обучения, однако зачастую не артикулированы и не выделены как эффективный способ индивидуализации, позволяющий не только помочь обучающимся в построении индивидуального образовательного маршрута, но и на практике понять, как можно построить индивидуальный маршрут для обучающегося в дальнейшей профессиональной деятельности.

Литература

1. Ариффулина Р.У., Фролова С.В., Ядав Х.С. Реализация индивидуальных образовательных маршрутов в высшей школе: опыт России и Индии // Вестник Мининского университета. 2015. № 4. URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/102/103>.
2. Модернизация образовательного процесса: проектирование модулей основной профессиональной образовательной программы: учеб.-метод. пособие / С.Н. Каштанова [и др.]. Нижний Новгород: Мининский ун-т, 2016.
3. Музыка П. Индивидуализация образовательной траектории. URL: <https://www.skolkovo.ru/events/23072020-individualizaciya-obrazovatelnoj-traektorii/>.
4. Николина В.В. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов учащихся: учеб. пособие. Нижний Новгород: НГПУ, 2010.
5. Орлова О.А., Соткина С.А. Базовая ступень бакалавриата в высшем педагогическом образовании: опыт, проблемы перспективы // Вестник Мининского университета. 2016. № 4. URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/298/299>.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ЭЛЕМЕНТОВ КУБАНСКОГО НАРОДНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

Кузьминых Г.М.

воспитатель детского сада № 8 «Буратино» г. Геленджика, магистрант
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
ds8gel@mail.ru

В статье представлены результаты реализации инновационного проекта, который поддержан Центром развития образования г. Геленджика и имеет статус муниципальной инновационной площадки по теме «Использование элементов народно-прикладного искусства Кубани как средства развития графомоторных навыков у старших дошкольников». Проект является победителем муниципального конкурса инновационных проектов образовательных организаций «Перспектива» в декабре 2018 г. Раскрывается содержание инновационной деятельности, основная идея которой заключается в организации психолого-педагогических условий, обуславливающих развитие у детей старшего дошкольного возраста графомоторных навыков и формирование у них познавательного интереса к кубанскому народно-прикладному искусству. Психолого-педагогические условия будут созданы для работы с педагогами, воспитанниками, родителями и их интерактивного взаимодействия.

Ключевые слова: психолого-педагогические условия, графомоторные навыки, народно-прикладное искусство Кубани.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF GRAPHOMOTOR SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF ELEMENTS OF KUBAN FOLK APPLIED ART

Kuzminykh G.M.,

kindergartener of kindergarten No. 8 «Buratino» in Gelendzhik, master's degree student
of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

The article presents the results of the implementation of the innovation project, which is supported by the center for the development of education, Gelendzhik and has the status of a municipal innovation

platform on the topic «Use of elements of folk applied art of the Kuban as a means of developing graphic motor skills among senior preschoolers.» The project is the winner of the municipal competition of innovative projects of educational organizations «Perspective» in December 2018. The article discloses the content of innovation, the main idea of which is to organize psychological and pedagogical conditions that lead to the development of graphomotor skills in older preschool children and the formation of their cognitive interests in Kuban folk applied art. Psychological and pedagogical conditions will be created for working with teachers, pupils, parents and their interactive interaction.

Keywords: psychological and pedagogical conditions, graphomotor skills, folk applied art of the Kuban.

Жизнь современной дошкольной образовательной организации невозможна без внедрения новых технологий. В современное образование пришло время инноваций, которые позволяют человеку воплощать себя, реализуя свои идеи.

Инновационная деятельность заинтересовала и педагогический коллектив нашей дошкольной организации. В сентябре 2018 г. нашему детскому саду вновь присвоен статус муниципальной инновационной площадки по теме «Использование элементов народно-прикладного искусства Кубани как средства развития графомоторных навыков у старших дошкольников», целью которой является организация психолого-педагогических условий развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста средствами элементов народно-прикладного искусства Кубани.

Для выполнения задач данной инновационной деятельности создана рабочая группа, состоящая из педагогов ДОУ. Научным руководителем проекта является Нина Евгеньевна Татаринцева, доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования ЮФУ. Консультанты проекта – специалисты Центра развития образования и коллектив педагогов Центра развития творчества детей и юношества Геленджика.

Содержание инновационной деятельности направлено на новые ориентиры, обозначенные в системе дошкольного образования.

Актуальность проекта обозначена требованиями ФГОС ДО (п. 1.6.0) и обусловлена:

- необходимостью формирования общей культуры личности детей, в том числе формирования предпосылок учебной деятельности;

- возможностью осуществлять процесс развития графомоторных навыков у детей 6–7 лет, используя кубанское искусство;
- несформированностью методических разработок по использованию элементов народно-прикладного искусства Кубани в реализации процесса развития графомоторных навыков.

Теоретической основой проекта выступили:

- исследования педагогов и психологов о психолого-педагогическом аспекте понятия условий (В.И. Андреев, В.А. Беликов, А.Я. Найн).
 - исследования педагогов и психологов о значении развития графомоторных навыков дошкольника (С.Е. Гаврина, О.Б. Иншакова, А.Р. Лурия, Е.В. Новикова, И.Н. Садовникова и др.).
 - исследования педагогов и психологов о влиянии художественного образа на становление социального опыта ребенка, формирование эстетического отношения к окружающей действительности (Н.А. Ветлугина, Л.С. Выготский, М.В. Грибанова, Р.Г. Казакова, Т.С. Комарова, Е.А. Флерина, Р.М. Чумичева и др.)
- Анализируя данные работы, мы пришли к выводу, что исследователи современности рассматривают психолого-педагогические условия как:

- комплексность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, направленных на повышение эффективности целостного педагогического процесса;
- объединенность мер оказываемого влияния, направленного на развитие индивидуальности субъектов ДОУ, обеспечивающей успешное достижение поставленной цели;
- формирование мер педагогического взаимодействия, обеспечивающих изменение определенных характеристик развития, воспитания и обучения личности, влияющих на личностный аспект педагогической системы.

В нашем проекте мы рассматриваем графомоторный навык как определенное положение и движения пишущей руки, которые позволяют рисовать, раскрашивать, копировать простейшие узоры, соединять точки, правильно удерживать пишущий предмет.

Составляющими компонентами графомоторного навыка являются:

- мелкая мускулатуру пальцев;
- зрительный анализ и синтез;

- рисование;
- графическая символика.

Решение данной проблемы и составило цель проекта: разработать и реализовать психолого-педагогические условия для развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста средствами народно-прикладного искусства Кубани.

Задачи проекта:

- создать развивающую предметно-пространственную среду ДОО, способствующую развитию графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста;
- разработать и внедрить в образовательный процесс ДОО программу, обеспечивающую развитие графомоторных навыков у детей 6–7 лет, с использованием элементов кубанского народно-прикладного искусства;
- сформировать у родителей представления о процессе развития графомоторных навыков у детей 6–7 лет.

Основная идея проекта заключается в создании условий для работы с педагогами, воспитанниками, родителями и их интерактивного взаимодействия. Психолого-педагогическими условиями выступают:

- создание развивающей предметно-пространственной среды;
- создание мотивационных условий;
- просвещение;
- обучение.

Проектная инновационная деятельность распределена на несколько этапов. При реализации первого этапа нами сформирована нормативно-правовая база, в результате изучения и анализа научно-исследовательской литературы обоснована актуальность проблемы развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста и разработана теоретическая часть проекта.

Формами и методами реализации проекта выступили сетевое взаимодействие и социальное партнерство, нами заключены соглашения с образовательными организациями и культурными учреждениями. Создана развивающая предметно-пространственная среда, включающая в себя досуговые центры и мини-музей. Разработана и внедрена программа «Умные ручки Кубани», рецензированная методической службой Центра развития образования.

Для диагностики начального и конечного уровня развития графомоторных навыков у детей 6–7 лет, посещающих д/с № 8 «Буратино» и д/с №10 «Аленушка», нами использовались следующие методики: методика М. Озьяс для определения ведущей руки, методики Н.И. Озерецкого и М.О. Гуревича для определения уровня развития мелкой моторики рук, материалы Т.А. Павловой для определения уровня развития пространственных представлений, переработанная М.М. Безруких тестовая методика М. Фростиг для выявления трудностей зрительного восприятия, критерии, предложенные Н.В. Нижегородцевой для определения развития графического навыка.

На втором этапе проекта:

- разработан диагностический инструментарий и проводится диагностика начального уровня развития компетентности педагогов ДООУ в вопросе развития графомоторных навыков у детей 6–7 лет;
- разработана и внедряется система педагогической работы с родителями воспитанников по формированию представлений о процессе развития графомоторных навыков у детей 6–7 лет;
- для формирования компетенций педагогов в вопросе развития графомоторных навыков у детей 6–7 лет рабочая группа проекта приступила к созданию методических разработок обучающих семинаров.

Также нами запланированы следующие мероприятия: семинары-практикумы, мастер-класс, педагогический ринг, форсайт-сессия.

Цели этих мероприятий:

- ориентирование педагогов ДООУ на изучение и применение новейших исследований в психологии и педагогике, методической литературы для выявления различных подходов к решению педагогических проблем в вопросе развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста;
- обсуждение путей и способов совершенствования работы по организации педагогических условий развития графомоторных навыков у старших дошкольников;
- формирование компетентности педагогов ДООУ по использованию регионального компонента в процессе развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

- Результатами реализации инновационного проекта является:
- создание психолого-педагогических условий;
 - повышение уровня развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста;
 - повышение уровня представлений старших дошкольников о кубанском народно-прикладном искусстве и умения детей использовать эти знания в художественно-эстетической деятельности.

Работа над проектом продолжается. Перспектива проекта состоит в том, что он получил признание и многие дошкольные учреждения г. Геленджика и Краснодарского края выразили желание использовать наши материалы, реализовать их в своей педагогической деятельности.

Литература

1. *Азаркова Н.Г.* Основы формирования графического навыка у младших школьников // Начальная школа. 1999. № 4. С. 15–17.
2. *Безруких М.М.* Обучение первоначальному письму. М.: Просвещение, 2002.
3. *Буцкина Т.П., Вартапетова Г.М.* Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников // Логопед. 2005. № 3. С. 84–94.
4. *Вакуленко Е.Г.* Традиционное декоративно-прикладное искусство в системе современного образования на Кубани // Культурная жизнь юга России. 2003. № 1. С. 7–12.
5. *Гринева Л.* Готовим руку к письму. М., 2007.
6. *Гурьянов Е.В.* Психология обучения письму: формирование графических навыков письма. М.: АПН РСФСР, 1960.
7. *Жукова О.* Развитие руки: просто, интересно, эффективно. М., 2006.
8. *Илюхина В.А.* Особенности формирования графических навыков и анализ ошибок при письме // Начальная школа. 2008. № 8. С. 16–19.
9. *Корнев А.Н.* Нарушения чтения и письма у детей. СПб.: Речь, 2003.
10. *Крупенчук О.И.* Система работы по развитию мелкой моторики у детей с речевой патологией // Дошкольная педагогика. 2005. № 6. С. 36–41.
11. *Моисеева Л.* О подготовке руки к письму // Дошкольное воспитание. 2006. № 12. С. 33–44.
12. *Новикова Е.В.* Как подготовить руку ребенка к письму: комплекс упражнений для тренинга мышц рук у детей. М.: Гном и Д, 2003.
13. *Плутаева Е.* Развитие мелкой моторики у детей 5–7 лет // Дошкольное воспитание. 2005. № 3. С. 28–35.
14. *Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать / С.Е. Гаврина [и др].* Ярославль: Академия развития, 2000.

15. *Рахманова Е.М.* Графические диктанты для дошкольников, М.: Владос, 2008.
16. *Сакулина Н.П.* Народное декоративно-прикладное искусство в работе детского сада. М., 1947.
17. *Светлова И.Е.* Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук. М.: Эксмо-Пресс, 2001.
18. *Шперлинг Е.* Развитие мелкой моторики средствами декоративно-прикладного искусства. М., 2011.
19. *Frostig M., Frostig H.D.* Programm for the development of visual perception. Chicago, 1972.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-453-469

КОМПОНЕНТЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Марченкова Е.А.

преподаватель Смоленского колледжа телекоммуникаций (филиала) Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций им. профессора М.А. Бонч-Бруевича, аспирант Смоленского государственного университета
marchenkova1katya@gmail.com

В статье проанализировано понятие «информационная культура личности», представленное рядом отечественных ученых, и выявлены компоненты информационной культуры личности, рассмотренные в различных научных исследованиях, а также определено количество компонентов информационной культуры студентов СПО в колледже проведенного анкетирования. После проведенного исследования были получены следующие результаты: выявлены основные компоненты в понятии «информационная культура личности» в научных исследованиях; выявлены компоненты информационной культуры студентов СПО при помощи анкетирования респондентов. Информационная культура студента СПО телекоммуникационной направленности – это неотъемлемая составляющая профессионального образования современного специалиста, которая включает совокупность ряда компонентов: информационную деятельность, информационную компетентность, информационное мировоззрение, профессиональную информационную деятельность, информационную подготовку и информационное поведение – и помогает постоянно адаптироваться к условиям информационной реальности современного цифрового пространства. Данные результаты могут применяться для выявления компонентов информационной культуры студентов СПО и сравнения полученных результатов с результатами ранее проведенных научных исследований.

Ключевые слова: информационная культура, студенты среднего профессионального образования.

COMPONENTS OF INFORMATION CULTURE OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION STUDENTS

Marchenkova E.A.

lecturer at the Smolensk College of Telecommunications (branch)
of the St. Petersburg State University of Telecommunications
named after prof. M.A. Bonch-Bruevich, postgraduate student of Smolensk State University

This article analyzes the concept of «information culture of an individual», defined by the national scientists and identifies components of the information culture of an individual presented in various scientific studies. The author dwells on the components of information culture of vocational college students who took part in the research. The research findings are as follows: identified the main components in the concept “information culture of an individual” in scientific research; components of the information culture of secondary vocational education students were identified using a survey of respondents. Information culture of a student who major in telecommunications is an integral part of professional education of a modern specialist which includes a number of components: information activity, information competence, information worldview, professional information activity, information training and information behavior and helps to constantly adapt to the conditions of the information reality of the modern digital space. These results can be used to identify the components of the information culture of secondary vocational education students and compare the results obtained with the results of previously conducted scientific research.

Keywords: information culture, secondary vocational education students.

Требования к овладению специалистом телекоммуникационной направленности профессиональными компетенциями в рамках сбора и обработки профессиональной информации заложили предпосылки для формирования информационной культуры кибернетического характера. Информационная культура становится неотъемлемой составляющей профессионального образования современного специалиста телекоммуникационной направленности, помогает постоянно адаптироваться к условиям информационной реальности цифрового пространства. Инновационные технологии позволяют обрабатывать, передавать и сохранять информационные ресурсы, побуждают к приобретению будущим специалистом телекоммуникационной направленности новых умений и навыков в информатизации и подчеркивают значимость самого процесса формирования информационной культуры каждого студента в ходе всего периода обучения.

Приобретение каждым студентом телекоммуникационной направленности способности адекватно оценивать и обрабатывать большой поток информации связано с овладением основами информатизации, информатики и программирования (алгоритмизации). Знание основ алгоритмизации, информатики, информационной культура личности и умение коммуницировать с другими студентами и преподавателями позволяют студенту оперативно обрабатывать большое количество информации, что приобретает все большее значение при обучении на последующих курсах и в современном информационном обществе. Процесс компьютерной подготовки студента телекоммуникационной направленности напрямую должен быть связан с процессом формирования его информационной культуры, которая является важным фактором становления многопланового специалиста.

Студенты специальностей телекоммуникационной направленности обладают во многом общим культурным опытом и схожими интересами в силу принадлежности к одной возрастной категории и профессиональной организации. И так как нам необходимо выявить компоненты информационной культуры студентов среднего профессионального образования (СПО), следует остановиться на научном определении понятия информационной культуры личности, а затем выявить основные компоненты информационной культуры студентов СПО телекоммуникационной направленности.

Понятие «информационная культура» анализируется учеными в разных научных областях: философии, культурологии, педагогике, психологии, информатике, библиотековедении и библиографоведении. В.Н. Михайловский понятие «информационная культура» определяет как новый тип общения, новый тип мышления, свободу доступа к информационной жизни [12].

Н.В. Аникина, И.А. Иванова, С.В. Гордина в работе «Информационная культура личности как интегральный показатель уровня развития индивида в системе непрерывного образования», проанализировав определение информационной культуры в научной литературе в зависимости от круга научных интересов, предлагают следующее определение: информационная культура личности – это «профессионально-личностное образование, включающее в себя умения осмысливать предлагаемые задачи, разрабаты-

вать пути их решения, ставить новые задачи и осуществлять рефлексию собственной деятельности, используя методологические ориентиры и предметные знания информатики, логики, а также информационные технологии» [1, с. 110]. Далее авторы уточняют место информационной культуры в общей культуре: информационная культура – это «составляющая общей культуры, одно из высших качественных, системных и динамических образований личности, характеризующееся адаптацией к информационному обществу, приобщением к информации и информационным технологиям, осознанием способов достижения этого уровня и проявляемое в разнообразных формах в информационной деятельности и жизнедеятельности в целом» [там же]. В своей работе они дают качественную характеристику студента с разным уровнем сформированности по следующим критериям (компонентам): знание, мышление, деятельность и эстетика; и в заключение делают вывод о том, что «информационная культура может служить интегральным показателем уровня развития общества и индивида, представляет собой одно из определенных условий устойчивого и безопасного развития в принципиально новом культурно-образовательном пространстве» [там же, с. 113].

Н.И. Гендина пишет о том, что «информационная культура личности – это одна из составляющих общей культуры человека; совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных особенностей с использованием как традиционных, так и новых информационных технологий» [7, с. 61].

Для того чтобы понять, что вкладывают преподаватели и студенты современного профессионального учебного учреждения в понятие «информационная культура студента СПО», необходимо выделить основные компоненты информационной культуры личности, анализируя работы ученых, посвященные этой теме.

В работе Р.В. Беляева и Е.И. Григорьевой «Информационная культура личности: ведущие методические подходы» выделены основные компоненты структуры информационной культуры личности. Но они, к сожалению, не затрагивают глубинных основ социокультурной ориентированности субъекта. С целью выявления специфики исследуемого понятия данные авторы обраща-

ются к ведущим методологическим подходам: системному, культурологическому, психолого-педагогическому, социологическому, социально-педагогическому, а также обобщают концептуальные подходы к исследованию основ информационной культуры личности. Ученые приходят к выводу, что «информационная культура личности является многоаспектным понятием, рассмотренным с точки зрения гуманитарных наук: философии, культурологии, психологии, педагогики и социально-культурной деятельности, а также с позиции сущностных характеристик, показателями которых являются: достоверность, релевантность, компетентность, коммуникативные навыки» [4, с. 94]. Также авторы отмечают, что «процесс становления и формирования информационной культуры должен базироваться на тезаурусе таких понятий, как информационная компетентность, культурные ценности, информационная инициативность и информационные технологии» [там же].

Как пишет С.Х. Исламова в работе «Структура и содержание информационного мировоззрения как компонента информационной культуры личности», «мировоззренческий компонент является ключевым фактором в информационной культуре» [9, с. 134].

М.Х. Хайбулаев и С.Х. Исламова в статье «Структура и компоненты информационной культуры школьников» провели анализ работ ученых в области информатики, культурологии и педагогики с целью выявить их позиции по структуре и содержанию информационной культуры и установить основные компоненты информационной культуры личности: информационное мировоззрение, информационная деятельность, информационная компетентность и информационное поведение [14].

Изучением структуры информационной культуры личности занимаются также А.М. Атаян, Т.Д. Ахмеджанова, М.Г. Вохрышева, Л.В. Гайдаренко, Е.В. Данильчук, Т.П. Лютикова, Л.В. Мизинова, И.А. Чекин [2; 3; 5; 6; 8; 10; 11; 15].

Среди ученых, исследующих данную проблему, нет единого мнения о количестве компонентов информационной культуры личности. В табл. 1 нами систематизированы позиции ряда ученых в отношении структуры информационной культуры личности.

Терминологический анализ показывает, что понятие информационной культуры рассматривается с различных позиций и характеризуется многообразным составом компонентов.

**Анализ позиций ученых по структуре
информационной культуры личности**

Авторы	Компоненты структуры информационной культуры личности
А.М. Атаян	Информационная деятельность, информационные ценности, информационная направленность, информационная компетентность, информационный опыт, информационная этика, информационная эстетика, информационная гигиена, информационная безопасность
Т.Д. Ахмеджанова	Аксиологический компонент, коммуникативно-этический компонент, познавательно-интеллектуальный компонент, прогностический компонент, правовой компонент
И.В. Беляев, Е.И. Григорьева	Информационная активность, компьютерная грамотность, информационное мировоззрение, информационная компетентность, культурные ценности, информационная инициативность, информационные технологии
М.Г. Вохрышева	Информационное мировоззрение, информационно-культурное пространство, информационные ресурсы, информационная грамотность, информационное взаимодействие, информационное пространство, информационный поток, информационные технологии
Л.В. Гайдаренко	Информационная деятельность, информационный стиль мышления, информационная подготовка, профессиональная информационная деятельность.
Е.В. Данильчук	Информационное мировоззрение, профессиональная информационная деятельность, информационная компетентность, коммуникативная компетентность, информационная деятельность
С.Х. Исламова	Информационное мировоззрение, информационная компетентность, культурные ценности, информационная инициативность, информационные технологии
Т.П. Лютикова	Информационный стиль мышления, информационная активность, информационная мотивация, познавательная активность, читательская активность, техническая готовность, информационная компетентность, информационное поведение, информационная потребность, информационное мировоззрение

Авторы	Компоненты структуры информационной культуры личности
Л.В. Мизинова	Информационная этика, алгоритмическое мышление, информационная грамотность, информационный поток, информационная направленность, информационная деятельность
М.Х. Хайбулаев, С.Х. Исламова	Информационное мировоззрение, информационная деятельность, информационная компетентность, информационное поведение, (информационная этика, алгоритмическое мышление, информационная грамотность, информационная направленность, коммуникативная компетентность, ценностные ориентации, информационная гигиена, информационный стиль мышления, профессиональная информационная деятельность, качество личности, информационная этика, информационная направленность, информационная безопасность, креативный стиль мышления, информационная активность, информационный опыт, информационная грамотность, информационная экология, информационная эстетика)
И.А. Чекин	Информационное мировоззрение, информационная деятельность, информационные ресурсы, информационное пространство, информационный поток, профессиональная информационная компетентность, информационная компетенция

Для определения содержания понятия «информационная культура» и для проведения сравнительного анализа содержательных компонентов было выбрано 11 научных работ вышеназванных ученых (табл. 2).

Таблица 2

Анализ структурных компонентов информационной культуры личности

Компоненты информационной культуры личности	Частота упоминания учеными (выборка Z)	Вес компонентов (относительная частота)
Информационное мировоззрение	7	0,12
Информационная компетентность	5	0,08

Окончание табл. 2

Компоненты информационной культуры личности	Частота упоминания учеными (выборка Z)	Вес компонентов (относительная частота)
Информационная деятельность	5	0,08
Информационная этика	5	0,08
Информационная направленность	4	0,07
Профессиональная информационная деятельность	3	0,05
Алгоритмическое мышление	3	0,05
Информационное поведение	3	0,05
Информационная грамотность	3	0,05
Информационная активность	3	0,05
Коммуникативная компетентность	2	0,03
Информационная подготовка	2	0,03
Информационная гигиена	2	0,03
Информационная безопасность	2	0,03
Информационный опыт	2	0,03
Информационный стиль мышления	2	0,03
Информационная эстетика	2	0,03
Информационное пространство	1	0,02
Информационный поток	1	0,02
Ценностные ориентации	1	0,02
Информационная допустимость	1	0,02
Креативный стиль мышления	1	0,02
Информационные ценности	1	0,02

Для определения структуры информационной культуры студентов СПО в нами обобщены результаты мнений преподавателей (37 человек) и студентов (40 человек) III курса направления подготовки «Программирование в компьютерных системах» Смоленского колледжа телекоммуникаций (филиала) Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуника-

ций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича. На основе работы М.Х. Хайбулаева и С.Х. Исламовой «Структура и компоненты информационной культуры школьников» [14] и проделанного выше анализа компонентов информационной культуры нами была составлена анкета для респондентов. В данной анкете было предложено выделить шесть элементов, которые составили бы основу информационной культуры студентов.

В табл. 3 приведены результаты проведенного исследования и вычислены относительные частоты для каждого выбранного респондентами элемента.

Таблица 3

Результаты оценки компонентов информационной культуры студентов СПО

Элементы информационной культуры	Частота упоминания преподавателями (выборка X)	Частота упоминания студентами (выборка Y)	Общая частота упоминания	Относительная частота
Информационная деятельность	36	37	73	0,158
Информационная компетентность	19	35	54	0,116
Информационное мировоззрение	34	17	51	0,110
Профессиональная информационная деятельность	24	24	48	0,103
Информационная подготовка	15	26	41	0,088
Информационное поведение	11	20	31	0,067
Коммуникативная компетентность	17	5	22	0,047
Креативный стиль мышления	8	9	17	0,036
Информационная грамотность	4	10	14	0,030

Окончание табл. 3

Элементы информационной культуры	Частота упоминания преподавателями (выборка X)	Частота упоминания студентами (выборка Y)	Общая частота упоминания	Относительная частота
Информационный стиль мышления	4	8	12	0,025
Алгоритмическое мышление	5	6	11	0,023
Информационное пространство	7	3	10	0,021
Качество личности	3	6	9	0,019
Информационная направленность	5	4	9	0,019
Информационная безопасность	4	5	9	0,019
Информационная активность	7	2	9	0,019
Информационный поток	5	3	8	0,017
Информационная гигиена	4	4	8	0,017
Ценностные ориентации	5	2	7	0,015
Информационный опыт	1	5	6	0,013
Информационная этика	2	4	6	0,013
Информационная доступность	2	3	5	0,011
Информационная эстетика	0	2	2	0,004
Всего	222	240	462	1

В табл. 4 приведены результаты ранжирования частот упоминания преподавателями и студентами компонентов информационной культуры личности для того, чтобы определить эмпирическое значение U-критерия Манна-Уитни. Данный критерий позволит определить, достаточно ли мала зона перекрещивающихся значений между двумя рядами.

Таблица 4

**Таблица рангов для двух выборок
(упоминания преподавателями и упоминания студентами)**

№	Частота предпочтения студентов (выборка Y)	Ранг Y	Частота предпочтения преподавателей (выборка X)	Ранг X
1	2	5,0	0	1,0
2	2	5,0	1	2,0
3	2	5,0	2	5,0
4	3	9,5	2	5,0
5	3	9,5	3	9,5
6	3	9,5	4	15,0
7	4	15,0	4	15,0
8	4	15,0	4	15,0
9	4	15,0	4	15,0
10	5	22,0	5	22,0
11	5	22,0	5	22,0
12	5	22,0	5	22,0
13	6	26,5	5	22,0
14	6	26,5	7	28,5
15	8	30,5	7	28,5
16	9	32,0	8	30,5
17	10	33,0	11	34,0
18	17	36,5	15	35,0
19	20	39,0	17	36,5
20	24	40,5	19	38,0
21	26	42,0	24	40,5
22	35	44,0	34	43,0
23	37	46,0	36	45,0
Сумма	240	551,0	222	530,0

В табл. 5 приведены результаты ранжирования частот упоминания преподавателями и учеными; в табл. 6 – результаты ранжирования частот упоминания студентами и учеными для того, чтобы определить эмпирическое значение U-критерия Манна–Уитни.

Таблица 5

**Таблица рангов для двух выборок
(упоминания преподавателями и упоминания учеными)**

№	Частота предпочтения преподавателей (выборка X)	Ранг X	Частота предпочтения ученых (выборка Z)	Ранг Z
1	0	1,0	1	1,0
2	1	5,0	1	1,0
3	2	13,0	1	1,0
4	2	13,0	1	1,0
5	3	20,5	1	1,0
6	4	26,0	1	1,0
7	4	26,0	2	13,0
8	4	26,0	2	13,0
9	4	26,0	2	13,0
10	5	32,0	2	13,0
11	5	32,0	2	13,0
12	5	32,0	2	13,0
13	5	32,0	2	13,0
14	7	37,0	3	20,5
15	7	37,0	3	20,5
16	8	39,0	3	20,5
17	11	40,0	3	20,5
18	15	41,0	3	20,5
19	17	42,0	4	26,0
20	19	43,0	5	32,0
21	24	44,0	5	32,0
22	34	45,0	5	32,0
23	36	46,0	7	37,0
Сумма	222	698,5	61	358,5

Таблица 6

**Таблица рангов для двух выборок
(упоминания студентами и упоминания учеными)**

№	Частота предпочтения студентов (выборка Y)	Ранг Y	Частота предпочтения ученых (выборка Z)	Ранг Z
1	2	11,5	1	3,5
2	2	11,5	1	3,5
3	2	11,5	1	3,5
4	3	20,5	1	3,5
5	3	20,5	1	3,5
6	3	20,5	1	3,5
7	4	26,5	2	11,5
8	4	26,5	2	11,5
9	4	26,5	2	11,5
10	5	31,5	2	11,5
11	5	31,5	2	11,5
12	5	31,5	2	11,5
13	6	35,5	2	11,5
14	6	35,5	3	20,5
15	8	38,0	3	20,5
16	9	39,0	3	20,5
17	10	40,0	3	20,5
18	17	41,0	3	20,5
19	20	42,0	4	26,5
20	24	43,0	5	31,5
21	26	44,0	5	31,5
22	35	45,0	5	31,5
23	37	46,0	7	37,0
Сумма	240	719,0	61	362,0

По показателям относительной частоты анализируемые элементы можно разделить на четыре группы. К первой группе отнесены те из них, чей коэффициент выше 0,047. Это информационная деятельность, информационная компетентность, информационное мировоззрение, профессиональная информационная деятельность, информационная подготовка и информационное поведение. С относительной частотой 0,16 преподаватели и с относительной частотой 0,15 студенты выбирают информационную деятельность как один из основных компонентов информационной культуры студента СПО. Для информационной компетентности и информационного мировоззрения соответственно – 0,09 и 0,15; 0,15 и 0,07. Близкими к этим показателям оказались профессиональная информационная деятельность, информационная подготовка и информационное поведение – 0,11 и 0,1; 0,07 и 0,11; 0,05 и 0,08 соответственно.

Во вторую группу были включены элементы с показателями $0,021 \div 0,047$. В ходе бесед с преподавателями и студентами были уточнены их представления об информационной культуре, коммуникативной компетентности, информационной грамотности, информационной деятельности и др. Большая часть опрошенных пришла к выводу о том, что некоторый фрагмент данных компонентов можно отнести к информационному мировоззрению, т.е. уточняют отдельные аспекты.

К третьей группе относятся элементы, коэффициент предпочтения которых ниже 0,21, а к четвертой – ниже 0,017. При этом часть элементов, вошедших во вторую, третью и четвертую группы, уточняют и являются частью информационной деятельности, информационной компетентности, профессиональной информационной деятельности, информационной подготовки и информационного поведения.

Сравнивая результаты выборок X и Y в табл. 4 при помощи U -критерия Манна–Уитни, можно сделать вывод о том, что значения выборки Y несколько выше, чем значения выборки X , поэтому первой считаем выборку Y . Нам необходимо было определить, можно ли считать имеющуюся разницу между предпочтениями существенной.

Проранжировав значения столбца X и значения столбца Y в табл. 3, мы присвоили ранги в порядке возрастания значения измеряемой величины. Наименьшему рангу соответствует наи-

меньший балл. Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) первого ряда, нами произведено перестроение рангов без изменения важности ранга, т.е. между ранговыми номерами должны сохраняться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно).

После этого мы рассчитали эмпирическое значение U-критерия Манна-Уитни для двух выборок (упоминания преподавателями и упоминания студентами) $U_{\text{эмп}} = 254$ и $U_{\text{кр}} = 0$ при $p = 0,05$. Так как $U_{\text{кр}} < U_{\text{эмп}}$, принимаем нулевую гипотезу: с вероятностью 95% различия в уровнях выборок можно считать несущественными.

Определив эмпирическое значение критерия U-критерия Манна-Уитни (254) для двух выборок (упоминания преподавателями и упоминания студентами), можно сделать вывод о том, что различия между значениями параметра в выборках достоверны.

Далее по аналогии мы рассчитали эмпирическое значение U-критерия Манна-Уитни для следующих двух пар выборок (упоминания преподавателями и упоминания учеными; упоминания студентами и упоминания учеными): соответственно $U_{\text{эмп}} = 106,5$ и 86 и $U_{\text{кр}} = 0$ при $p = 0,05$.

И так как $U_{\text{кр}} < U_{\text{эмп}}$, принимаем нулевую гипотезу: с вероятностью 95% различия в уровнях выборок можно считать несущественными.

Таким образом, проведя исследование по данной тематике, можно сделать вывод о том, что с вероятностью 95% различия в уровнях выборок X (упоминания преподавателями), Y (упоминания студентами) и Z (упоминания учеными) можно считать несущественными. Также исследование позволило выделить шесть компонентов, которые составляют основу информационной культуры студентов колледжа: информационная деятельность – 0,158, информационная компетентность – 0,116, информационное мировоззрение – 0,100, профессиональная информационная деятельность – 0,103, информационная подготовка – 0,088, информационное поведение – 0,067.

Итак, информационная культура студента СПО телекоммуникационной направленности – это информационная и компьютерная грамотность студента для восприятия, обработки, фиксации и передачи информации, социальная и профессионально-информационная гибкость, информационное и информационно-поисковое

поведение в условиях быстро изменяющихся социальных, экономических и информационных реалий. А также это соблюдение правил информационной гигиены и информационной этики при информационной деятельности. Информационная культура студентов СПО должна включать в себя следующие компоненты: информационную деятельность, информационную компетентность, информационное мировоззрение, профессиональную информационную деятельность, информационную подготовку и информационное поведение.

Задача последующего анализа формирования информационной культуры студентов СПО сводится к определению содержания каждой составляющей информационной культуры личности, выявлению критериев их сформированности и анализу на предмет выявления уровня развития информационной культуры студентов СПО телекоммуникационной направленности и проблем формирования информационной культуры студентов колледжа.

Литература

1. Аникина Н.В., Иванова И.А., Гордина С.В. Информационная культура личности как интегральный показатель уровня развития индивида в системе непрерывного образования // Интеграция образования. 2016. № 4. С. 108–113.
2. Атаян А.М. Информационная культура личности в условиях информатизации общества: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2006.
3. Ахмеджанова Т.Д. Формирование информационной культуры студентов посредством проблематизации образовательной ситуации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чита, 2009.
4. Беляев Р.В., Григорьева Е.И. Информационная культура личности: ведущие методические подходы // Вестник МГУКИ. 2016. № 2. С. 90–96.
5. Вохрышева М.Г. Информационная культура города // Городская культура и город в культуре: сб. материалов Всероссийской науч.-практ. конф. Самара: СГАКИ, 2013.
6. Гайдаренко Л.В. Технология формирования информационной культуры управленческой деятельности (на примере слушателей факультета повышения квалификации): дис. ... канд. пед. наук. М., 2003.
7. Гендина Н.И. Информационная культура личности и задачи инновационного образования // Университетская книга. 2010. № 4. С. 60–63.
8. Данильчук Е.В. Методическая система формирования информационной культуры будущего педагога: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2003.

9. *Исламова С.Х.* Структура и содержание информационного мировоззрения как компонента информационной культуры личности // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы X Международной науч. конф. Самара: ФСГАРД, 2017. С. 134–136.
10. *Лютикова Т.П.* Развитие информационной культуры личности в образовательном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2006.
11. *Мизинова Л.В.* Система формирования информационной культуры студентов в учебном процессе: дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2001.
12. *Михайловский В.Н.* Формирование научной картины мира и информатизация: философские очерки. СПб.: Наука, 1994.
13. *Хайбулаев М.Х., Исламова С.Х.* Структура и компоненты информационной культуры школьника // Известия ДГПУ. 2015. № 2. С. 68–73.
14. *Чекин И.А.* Составляющие информационной культуры личности как главные компоненты образовательного процесса взрослых // Высшее образование сегодня. 2017. № 11. С. 33–37.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-469-475

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ

Павлова Т.В.

кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология образования и организационная психология» Донского государственного технического университета
pavlovatatarina_vasilevna@inbox.ru

В статье приводятся результаты исследования психологических особенностей саморегуляции студентов с различным уровнем самооценки. Методологической основой исследования послужила теория саморегуляции В.И. Моросановой, по мнению которой саморегуляция представляет собой психологический механизм субъектности, описывающий процессуальный уровень субъектной активности. В исследовании приняли участие 50 студентов двух вузов г. Ростова-на-Дону. Исследование проводилось с использованием методики изучения самооценки Дембо–Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан, опросника «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой, теста-опросника «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова, Е.В. Эйдмана. Для подтверждения гипотезы на статистическом уровне был использован непараметрический критерий Крускала–Уоллеса. Результаты исследования показывают, что у студентов с разной самооценкой наблюдаются разные значения по показателям саморегуляции. Так, например, у студентов с высокой и очень высокой самооценкой выявлены наивысшие показания уровня развития индивидуальной и волевой саморегуляции, в то время как у испытуемых с заниженной самооценкой эти

показатели оказались самыми низкими. В статье представлены и другие особенности саморегуляции студентов с низкой, средней, высокой и очень высокой самооценкой.

Ключевые слова: саморегуляция, самооценка, адаптивность, волевая регуляция.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF SELF-REGULATION OF STUDENTS WITH DIFFERENT SELF-ESTEEM LEVELS

Pavlova T.V.

Candidate of Psychological Sciences, associate professor
of «Psychology of education and organization» dpt. of Don State Technical University

Article provides a study of the psychological characteristics of self-regulation of students with different self-esteem levels. The methodological basis of this study is the theory of self-regulation by V.I. Morosanova, according to which self-regulation is a psychological mechanism of subjectivity that describes the procedural level of subjective activity. The study involved 50 students from two universities in Rostov-on-Don. The study was carried out using Dembo–Rubinstein methods of studying self-esteem modified by A.M. Prikhozhan; Questionnaire «Style of behavior self-regulation» by V.I. Morosanova; Inventory «Research of will self-regulation» by A.V. Zverkov and E.V. Eidman. We used nonparametric Kruskal–Wallis H test to confirm the hypothesis at the statistical level. The results of the research show that students with different self-esteem have different values for self-regulation indicators. So, for example, students with high and very high self-esteem showed the highest indicators of the level of development of individual and will self-regulation. At the same time, these indicators were the lowest for the subjects with low self-esteem. The article also presents other characteristics of self-regulation of students with low, medium, high and very high self-esteem.

Keywords: self-regulation, self-esteem, adaptability, will regulation.

Современному человеку для успешной самореализации необходимо обладать развитым самоконтролем, способностью принимать оперативные и самостоятельные решения, управлять своими эмоциями, быть устойчивым к неопределенности. Сложности в управлении собственным поведением затрудняют социально-психологическую адаптацию личности к условиям среды, являются помехой в становлении и реализации личностного и профессионального потенциала. Проблема саморегуляции в современных

условиях жизни, характеризующихся высокой степенью неопределенности, динамичностью, новизной и множественностью альтернатив, приобретает острую актуальность. Мир стремительно меняется, предъявляя новые требования к человеку как субъекту – носителю преадаптивных способностей.

Проблематика саморегуляции имеет внушительную историю исследований. Огромный вклад в изучение этой проблемы внесли такие ученые, как П.К. Анохин, И.Р. Барина, К.В. Злоказов, В.Е. Клочко, И.С. Морозова, В.И. Моросанова, Г.С. Никифоров, А.С. Обухова, И.П. Павлов, Т.О. Сафонова, И.М. Семенов, С.М. Шингаев и др.

Тем не менее целый ряд аспектов этой проблемы остается перспективным для разработки, в том числе вопрос зависимости саморегуляции от индивидуальных психических особенностей. Одной из важнейших таких особенностей является уровень самооценки, которая завершает свое формирование в студенческом возрасте. В связи с вышесказанным была сформулирована цель исследования – изучить особенности саморегуляции студентов с различным уровнем самооценки. В нашем исследовании мы полагались на определение саморегуляции В.И. Моросановой, по мнению которой саморегуляция представляет собой психологический механизм субъектности, описывающий процессуальный уровень субъектной активности [7]. Гипотеза исследования строилась на предположении о том, что саморегуляция студентов с различным уровнем самооценки имеет отличия, определяющиеся степенью выраженности отдельных показателей данной психологической характеристики. Для подтверждения гипотезы были подобраны методики: методика изучения самооценки Дембо–Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан, опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой, тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова, Е.В. Эйдмана. Для подтверждения гипотезы на статистическом уровне был использован непараметрический критерий Крускала–Уоллеса. В исследовании приняли участие студенты Южного федерального университета и Ростовского государственного медицинского университета. Объем выборки составил 50 человек. Средний возраст испытуемых 22 года.

Были получены следующие результаты:

1. Студенты с низкой самооценкой имеют низкие показатели по всем шкалам, кроме шкалы «Гибкость». Ее показатель находит-

ся в пределах среднего уровня. У испытуемых с низкими показателями по шкалам «Оценивание результатов», «Планирование», «Программирование», «Моделирование», «Самостоятельность», а также по общему уровню саморегуляции потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. У таких испытуемых снижена возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем регуляции. Соответственно, успешность овладения новыми видами деятельности в большой степени зависит от соответствия стилевых особенностей регуляции и требований осваиваемого вида активности. По анализу результатов исследования волевой саморегуляции можно сказать, что студенты с низкой самооценкой имеют низкие показатели по шкале «Настойчивость». Это свидетельствует о повышенной лабильности, неуверенности, импульсивности, что может приводить к непоследовательности и даже разбросанности поведения. Сниженный фон активности и работоспособности, как правило, компенсируется у таких лиц повышенной чувствительностью, гибкостью, изобретательностью, а также тенденцией к свободной трактовке социальных норм. Респонденты с низкой самооценкой имеют низкие показатели по шкале «Самообладание». Это люди эмоционально неустойчивые, плохо владеющие собой в различных ситуациях.

2. Студенты со средним уровнем самооценки имеют средние показатели по всем шкалам, а также по общему уровню саморегуляции. Это говорит об адекватности постановки целей, оценки себя и результатов своей деятельности, сформированности осознанного планирования деятельности, достаточной автономности и гибкости. Студенты со средним уровнем самооценки имеют средние значения по шкале «Настойчивость» и общей шкале, но низкие – по шкале «Самообладание». Этих респондентов отличает спокойствие, уверенность в себе, устойчивость намерений, реалистичность взглядов. В то же время в сложных и экстремальных ситуациях они способны потерять над собой контроль. В предельных случаях у них возможно нарастание внутренней напряженности и импульсивности.

3. Респонденты с высоким уровнем самооценки имеют средние показатели по шкалам «Планирование», «Моделирование»,

«Программирование», «Оценивание результатов», «Гибкость», а также по общему уровню саморегуляции. Эти студенты характеризуются сформированностью планирования, моделирования, оценки результатов и гибкостью, меньшей развитостью программирования. Такие люди предпочитают действовать импульсивно, они не могут самостоятельно сформировать программу действий. Однако развитость регуляторной гибкости позволяет им быть восприимчивыми ко всему новому, дает хорошую приспособляемость и социальную адаптивность. Низкие показатели по шкале «Самостоятельность» говорят о том, что испытуемые с высокой самооценкой зависимы от мнений и оценок окружающих. Такие люди часто некритично следуют чужим советам. По шкалам «Настойчивость», «Самообладание», а также по общей шкале студенты с высокой самооценкой имеют завышенные показатели. Это может говорить об эмоциональной зрелости, активности, независимости, самостоятельности. Эти люди деятельны, работоспособны, им свойственно внутреннее спокойствие и самообладание.

4. Студенты с очень высокой самооценкой имеют средние показатели по всем шкалам. Эти испытуемые самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанны. При высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, психологических особенностей, препятствующих достижению цели. Чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности. Студенты с очень высокой самооценкой имеют высокие показатели по всем шкалам волевой саморегуляции. Как правило, эти респонденты хорошо рефлексируют личные мотивы, планомерно реализуют возникшие намерения, умеют распределять усилия и способны контролировать свои поступки, обладают выраженной позитивной социальной направленностью. Таким людям свойственно уважение социальных норм, стремление полностью подчинить им свое поведение. Вместе с тем стремление к постоянному самоконтролю, чрезмерное сознательное ограничение спонтанности может приводить к повышению внутренней напряженности, преобладанию постоянной озабоченности и утомляемости.

5. Сравнительный анализ особенностей саморегуляции студентов с низкой, средней, высокой и очень высокой самооценкой показал следующее. Сравняя показатели по шкале «Планирование», можно сказать, что студенты с низкой и средней самооценкой находятся на одном уровне. Равно как и показатели студентов с высокой и очень высокой самооценкой по этой шкале также будут идентичны. По шкале «Моделирование» и «Оценивание результатов» индексы у студентов с высокой и очень высокой самооценкой тоже будут находиться на одном уровне. Показатели по шкалам «Программирование», «Гибкость» и «Самостоятельность» демонстрируют, что чем выше самооценка, тем выше уровень развития компонентов саморегуляции. Проведя анализ результатов исследования волевой саморегуляции, мы выяснили, что у респондентов с низкой самооценкой проявляются низкие показатели по всем шкалам волевой саморегуляции. Респонденты со средним уровнем самооценки имеют средние показатели по шкалам. У испытуемых с высокой и очень высокой самооценкой эти показатели будут самыми высокими. Таким образом, результаты исследования позволяют говорить о том, что у студентов с разной самооценкой наблюдаются разные значения по показателям саморегуляции.

6. Статистический анализ данных показал, что различия между студентами с разным уровнем самооценки значимы по таким показателям саморегуляции, как программирование ($H = 47,483$ при $p \leq 0,01$), самостоятельность ($H = 47,483$ при $p \leq 0,01$), общий уровень саморегуляции ($H = 47,483$ при $p \leq 0,01$), настойчивость ($H = 47,483$ при $p \leq 0,01$) и самообладание ($H = 47,483$ при $p \leq 0,01$). По такому показателю, как моделирование ($H = 6,747$ при $p \leq 0,05$), обнаружена тенденция к значимости. По таким показателям, как планирование, оценивание, гибкость и волевая саморегуляция, различия не обнаружены.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у студентов с высокой и очень высокой самооценкой будут наивысшие показания уровня развития индивидуальной и волевой саморегуляции, в то время как у испытуемых с заниженной самооценкой эти показатели будут самыми низкими. То есть гипотеза нашего исследования о том, что саморегуляция студентов с различным уровнем самооценки имеет отличия, определяющиеся степенью выраженности отдельных показателей данной психологической характеристики, подтвердилась.

Литература

1. *Баринова И.Р.* Осознанная саморегуляция в студенческом возрасте // *Казанский вестник молодых ученых.* 2019. № 5. С.15–18.
2. *Барская Н.А.* Самооценка в системе обеспечения качества подготовки специалистов // *Высшее образование сегодня.* 2008. № 12. С. 73–75.
3. *Захарова А.В.* Структурно-динамическая модель самооценки // *Вопросы психологии.* 2010. № 1. С. 5–14.
4. *Захарова Н.С.* Субъектно-личностный аспект адаптации одаренных студентов к обучению в высшей школе // *Человек, субъект, личность в современной психологии: материалы Международной конф., посвящ. 80-летию А.В. Брушлинского.* М.: Ин-т психологии РАН, 2013. Т. 3.
5. *Конопкин О.А.* Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // *Вопросы психологии.* 2010. № 1. С. 5–12.
6. *Миславский Ю.А.* Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте. М., 2009.
7. *Морсанова В.И.* Стилевые особенности саморегулирования личности // *Вопросы психологии.* 2012. № 1. С. 121–127.
8. *Морсанова В.И., Бондаренко И.Н.* Диагностика осознанной саморегуляции учебной деятельности: новая версия опросника ССУД-М // *Теоретическая и экспериментальная психология.* 2017. Т. 10, № 2. С. 27–37.
9. *Обухов А.С.* Современные исследования проблемы мотивации и саморегуляции человека в ситуации неопределенности и изменчивости мира // *Исследователь/Researcher.* 2019. № 1–2. С. 10–21.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-475-483

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Скрипкина Т.П.

доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии
Российского государственного гуманитарного университета
skripkinaura@mail.ru

Статья посвящена особенностям психологической подготовки учителя в новых социальных реалиях, которые связаны с кардинальными изменениями в обществе и породили огромное количество негативных явлений как в обществе в целом, так и среди молодежи. Описаны негативные явления, имеющие место в образовательных учреждениях. Показано, что в новых социальных реалиях роль психологической подготовки учителя усиливается в связи с необходимостью обеспечения в образовательном пространстве безопасности и психологического ком-

форта, которые могут обеспечить только психологически грамотные учителя. Обозначены особенности педагогической профессии, а также приведены данные исследований, в которых показано, что современные учителя чувствуют себя не совсем уверенно в отношении выстраивания отношений как с учащимися, так и с их родителями.

Ключевые слова: новые реалии жизни, психологическая подготовка учителя, психологическая безопасность, коммуникативная компетентность, доверие.

PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL PREPARATION OF THE TEACHER

Skripkina T.P.

Doctor of Psychological Sciences, professor of Social Psychology dept.
of Russian State University for the Humanities

This article is devoted to the peculiarities of the psychological preparation of a teacher in the new social realities, which are associated with cardinal changes in society and have generated a huge number of negative phenomena both in society as a whole and among young people. The negative phenomena that take place in educational institutions are described. It is shown that in the new social realities, the role of psychological preparation of a teacher is enhanced in connection with the need to ensure safety and psychological comfort in the educational space, which can only be provided by psychologically competent teachers. The features of the pedagogical profession are indicated and also cites research data showing that modern teachers feel less confident about building relationships with both students and their parents.

Keywords: new realities of life, psychological preparation of a teacher, psychological safety, communicative competence, trust in the educational space

Известный отечественный ученый, педагог и гуманист, автор известной личностно сориентированной парадигмы образования Е.В. Бондаревская в своих работах опиралась на авторов русской классической педагогики, которая была наполнена духовной культурой [1]. Именно эти ценности она стремилась привнести в образование. Высшей целью образования Евгения Васильевна считала формирование цельной личности, направленной на реализацию своего творческого потенциала, наполненного высшими человеческими ценностями. Она любила говорить, что учитель – это человек культуры.

С тех пор прошло не так много лет, но в социуме изменилось очень многое. Поменялись многие ценности и смыслы. Изменилась социокультурная ситуация, и стремительно меняются законы, по которым живет общество. Общество стало намного более прагматичным, жестким и даже жестоким. Можно привести сотни примеров поражающей воображение жестокости обыденного поведения людей. Многие гуманистические ценности, которые раньше казались естественными и незыблемыми и изучению которых посвящались работы множества ученых, такие как альтруизм, эмпатия, справедливость, дружба, жалость, честность, сотрудничество, солидарность, стали казаться устаревшими, архаичными и плохо работающими в социуме. Изменился и дискурс научных исследований. Научные журналы заполнены исследованиями, посвященными нетерпимости, насилию, агрессии, жестокости, ксенофобии.

В социальной среде меняется очень многое: система отношений, ведущие ценности, паттерны поведения, особенности коммуникации, оценка поступков и т.д. Созданный в результате жизнедеятельности людей человеческий мир характеризуется противоречиями, напряжением и постоянно возникающими очагами насилия, агрессии, ксенофобии. Российская Федерация не является исключением.

Необходимо помнить, что каждое новое поколение детей пронизано особенностями своего времени, современные дети и молодежь развиваются в иных социокультурных условиях, и учителю постоянно приходится многое менять в своих профессиональных навыках и компетенциях, а также формировать новые, более соответствующие времени. Еще одна особенность профессии учителя заключается в том, что она будто бы не предполагает профессионального роста или профессиональной карьеры, которая в основном сводится к совершенствованию своей деятельности. Следующей проблемой профессиональной деятельности учителя, как известно, является низкий уровень престижности данного вида профессионального труда, который обусловлен низкой оплатой труда, а также переводом ее из разряда творческой созидательной деятельности в сферу услуг.

И наконец, отметим еще одну проблему профессии учителя. Ее суть заключается в том, что она состоит из двух составляющих: предметной подготовки учителя и профессиональной психоло-

го-педагогической подготовки. И их совмещение всегда остается дискуссионной проблемой. Здесь уместно сослаться на статью М. Барбера и М. Муршед «Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах»: «...Качество любой школьной системы в конечном счете определяется качеством преподавания ее учителей» (цит. по [2]). Ни для кого не секрет, что педагогическое образование в России в настоящее время не считается одним из лучших. По данным мониторинга, проведенного еще в 2012 г. Министерством образования и науки, 71,43% педагогических вузов признаны учреждениями, имеющим признаки неэффективности. Данную проблему оказывается еще сложнее решать, так как в обществе существует запрос на сильного предметника. Но, с другой стороны, если сильный предметник не умеет преподавать, не умеет наладить контакт с учеником, он все равно становится слабым учителем, а его основной компетентностью становится лишь безличная трансляция знаний.

На данное противоречие между необходимостью глубокой психолого-педагогической подготовки и запросом на сильного предметника указывают и зарубежные ученые. Как показывает анализ, в ведущих европейских странах данная проблема решается по-разному. Так, в Англии на так называемый педагогический курс отводится 25% учебного времени. В него входит целый ряд предметных областей: педагогика, психология, философия, методика обучения и ряд других. Аналогичная практика существует и во Франции, где в педагогический блок входят психология, система воспитания и философия. При этом многие зарубежные педагогические учебные заведения обращаются в университеты, которые, в свою очередь, берут на себя ответственность за педагогический блок подготовки учителя, включая практическую деятельность студента непосредственно в школе, которая сочетается с теоретической подготовкой по психолого-педагогическим дисциплинам и философии [4].

В связи с обозначенными размышлениями нами в течение ряда лет проводились исследования, результаты которых, на наш взгляд, требуют специального обсуждения, что и стало предметом данной статьи.

Как уже было сказано, профессиональная компетентность учителя должна состоять из двух взаимодополняющих блоков: пред-

метного и профессионального (психолого-педагогического). Труд учителя – это постоянное взаимодействие с учениками, а потому психологическая компетентность учителя – это важнейшая часть его профессиональной компетентности. В современном обществе роль психолого-педагогических компетенций многократно увеличивается в связи с глобальными изменениями самого общества, невиданным увеличением темпа жизни, непредсказуемостью будущего в связи с чрезвычайной неопределенностью. Все это породило такие негативные явления, характерные для современных подростков и молодежи, как акты непонятной жестокости, буллинга, самоубийства, многочисленные зависимости школьников, включая компьютерную, которые сегодня приобрели огромный масштаб. Как может учитель справляться со всем этим, не имея специальных психолого-педагогических знаний? Отметим, что в профессиональных образовательных стандартах, утвержденных Министерством труда, к учителю предъявляется значительное количество требований, связанных с компетенциями в области психологии, физиологии и, конечно, педагогики. В стандартах в перечне компетенций, которыми должен обладать выпускник, получивший профессиональное педагогическое образование, обозначено большое количество психологических компетенций. Для примера приведем лишь некоторые из них, обозначенные в профессиональном образовательном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»:

- способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;
- способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах;
- способен выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни;
- способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов;

- способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Вместе с тем анализ учебных планов педагогических вузов показывает, что в учебном процессе освоению психологических знаний, умений и навыков отводится недостаточно внимания. При обучении учителя по-прежнему превалирует предметно-центрированная парадигма, в то время как профессиональной психолого-педагогической подготовке уделяется весьма незначительное время. Здесь особо стоит остановиться на проблеме коммуникативных компетенций учителя, которого необходимо обучить общаться с детьми разных возрастов (и не только возрастов, но и разных культур), с их родителями (полномочными представителями). Еще одной профессиональной компетенцией оказывается умение «строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей». Эти знания и умения, так же как и соответствующие компетенции, как правило, вообще не включены в процесс подготовки учителя. Это список можно еще долго продолжать. Но остановимся на некоторых данных, полученных в проведенных нами исследованиях. Так, нами несколько лет назад был проведен мониторинг, посвященный самооценке профессиональной уверенности среди учителей, работающих с подростками и старшеклассниками [3]. Учителя отвечали на вопросы о том, насколько они доверяют себе в своей профессиональной деятельности и насколько доверяют себе в сфере взаимоотношений с учащимися. Не вдаваясь в подробности всего исследования, приведем лишь один эмпирический факт. Все учителя, принявшие участие в опросе, посредством методов математической статистики были разделены на три группы по уровню выраженности доверия к себе в сфере профессиональной деятельности и в сфере взаимоотношений со школьниками.

Полученные результаты показали у всех групп учителей одну и ту же тенденцию: они значительно больше уверены в себе в плане своей профессиональной деятельности, нежели в плане взаимоотношений с учащимися. Не останавливаясь на анализе каждой группы учителей, отметим лишь следующие два момен-

та: абсолютное большинство учителей считают себя высококвалифицированными профессионалами, и в то же время создается впечатление, что фактору усилий для выстраивания отношений с учениками учителя не придают значения, сводя свою миссию лишь к трансляции знаний.

В 2019–2020 гг. нами был проведен всероссийский мониторинг, направленный на проблему доверия учителя как себе, так и другим субъектам образовательной деятельности. Достаточно сказать, что когда учителей пожеланию заполнить предложенные им анкеты, то за три недели было получено 18,5 тысячи ответов из всех регионов страны. Только один этот факт свидетельствует о чрезвычайной важности данной проблемы для учителей. Мы также не будем подробно останавливаться на полученных данных, отметим только ключевые моменты.

При ответе на вопрос «Доверяете ли вы себе в профессиональной деятельности?» 26,3% учителей ответили, что не полностью доверяют. На вопрос «Доверяете ли вы себе в умении строить взаимоотношения с учениками?» мы получили примерно такую же картину. Вместе с тем, когда мы задали не прямой вопрос «Доверяете ли вы себе во взаимоотношениях с подчиненными?», 38,2% учителей указали, что не вполне уверены в своих компетенциях. Это наводит на мысль о том, что при ответах на предыдущий прямой вопрос часть учителей давала социально желаемые ответы. Учителям также предлагалось в свободной форме ответить на вопрос: «Необходим ли личностный человеческий контакт с учащимися?». Как показали полученные данные, абсолютное большинство опрошенных учителей считает, что личностный контакт с учащимися совершенно необходим. И лишь 2,7% учителей, принявших участие в опросе, не считают личностный контакт обязательным. При этом они часто пишут, что их основная задача – это давать знания, а не вступать в отношения с учащимися. 13% учителей, считающих, что личностный контакт необходим, относятся к этому весьма прагматично, так как полагают, что личностный контакт – залог успешного обучения, помогает усвоению информации и т.п. По сути, эта часть учителей склонна использовать наличие личностного контакта только в целях улучшения показателей в

учебе. Последнее означает, что данная группа учителей не озабочена построением человеческого доверительного контакта, а в основном сводит свою профессиональную деятельность только к учебному процессу. Выстраивание личностных контактов с учениками с целью их понимания, поддержки, помощи, учета индивидуальных особенностей отмечает лишь 12,1% опрошенных учителей.

Таким образом, из всех опрошенных учителей, несмотря на то, что абсолютное большинство указывает на необходимость установления личностного контакта, лишь 25% обосновали высказанные ими позиции. Остальные опрошенные учителя либо не обосновывали свои позиции, либо писали о разных сторонах учебно-воспитательного процесса, чаще всего отмечали, что это нужно для облегчения взаимодействия с учащимися, для установления благоприятного климата в классе, для того, чтобы было легче влиять на ученика, и т.п.

Итак, исходя из полученных данных, подавляющая часть учителей считает, что личностный контакт с учащимися необходим, но при этом адекватно рефлексируют необходимость такого контакта лишь 12,1%.

При ответе на вопрос «Доверяете ли вы себе в умении строить взаимоотношения с родителями учащихся?» ответы выглядят еще печальнее: 37% учителей не вполне уверены в себе при взаимодействии с родителями учащихся. При этом при ответе на вопрос «Что мешает вам устанавливать доверительный контакт с родителями?» большинство учителей обвиняло либо родителей, либо учеников.

Доверие учителя, его умение создавать доверительную, а значит, психологически безопасную атмосферу в классе и шире – в образовательном пространстве – это не просто структурный компонент коммуникативной компетентности, связанный с умением общаться. Добиться доверия с учащимися – это особое личностное качество учителя, связанное с умением настроиться на внутреннюю духовную сущность ребенка, это искусство устанавливать и сохранять человеческий контакт с детьми не от имени своей роли учителя, демиурга, который точно знает, как правильно развивать, формировать, воспитывать, а от имени своего человеческого Я. Только так и можно понимать истин-

ную коммуникативную компетентность при общении учителей с учащимися, которая лежит в основе моделирования психологически безопасного образовательного пространства. Еще в 1992 г. была напечатана статья канадского психолога Т. Говье, которая называлась «Недоверие как психологическая проблема», в которой было показано, что «социальное доверие – основное условие психологического благополучия и психологической безопасности людей в любой социальной общности» [4]. Психологически профессионально компетентный учитель – тот, который умеет видеть, что происходит внутри каждого ученика, какого бы возраста, национальности и цвета кожи он ни был, в этом и заключается основной смысл понимания ребенка. Только таким образом можно достучаться до каждого учащегося, понимая или хотя бы моделируя, о чем он думает, чего он хочет, каковы его интересы, помимо учебы. Без формирования психологических компетенций при профессиональной подготовке учителя учебный процесс так и останется лишь процессом формальной передачи и контроля знаний учащихся, а совсем не процессом порождения смыслов. В связи с этим еще раз хотелось бы отметить, что недостаток психологических знаний у учителя, недостаточная сформированность психологических компетенций, прежде всего его неумение грамотно и профессионально строить позитивные, человеческие отношения с учащимися, опираясь при этом на их возрастные и индивидуальные особенности, будут препятствовать выходу школьной жизни на новый уровень, формированию у учащихся мотивации учения и желания посещать школу.

Литература

1. *Бондаревская Е.В.* Ценностные основания личностно ориентированного воспитания // Педагогика. 2007. № 8. С. 44–53.
2. Как выстроено педагогическое образование за рубежом и что можно сделать в России // Учительская газета. 2013. 22 окт.
3. *Скрипкина Т.П.* Доверительное пространство школы как основание психологической безопасности и психологического благополучия учащихся // Образовательная политика. 2011. № 6. С. 14–23.
4. *Govier T.* Distrust as a practical problem // Journal of Social Philosophy. 1992. Vol. 23 (1). P. 52–63.

ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТЬ ТРУДА ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ОПЫТОМ

Шевелёва А.М.

кандидат психологических наук, доцент кафедры организационной и прикладной психологии образования Академии психологии и педагогики
Южного федерального университета
amsheveleva@sfedu.ru

В статье описаны результаты исследования факторов привлекательности труда как возможности удовлетворения потребностей, связанных с работой, у студентов вуза с разным профессиональным опытом, обучающихся по направлению «Начальное образование». Выборка 1 – студенты, получающие профессиональное образование впервые и не работающие по педагогической специальности; выборка 2 – студенты, имеющие среднее профессиональное педагогическое образование и работающие педагогами. Диагностика проводилась при помощи «Методики диагностики привлекательности труда» В.М. Снеткова. Исследовались представления об идеальной работе. Выявлены сходства и различия в иерархии факторов привлекательности труда в обеих выборках. У неработающих студентов доминируют благоприятные условия труда, собственное развитие, признание и личный авторитет. Отвергаются утилитарная потребность и производственные успехи всего коллектива. У работающих студентов доминируют творческая и интересная работа, личное материальное и социальное обеспечение, благоприятные условия труда. Отвергаются производственные успехи всего коллектива и общение как по вертикали, так и по горизонтали. Сравнительный анализ выборок показал, что наибольшие различия между ними проявляются в превосходстве неработающих студентов по ориентации на возможности собственного развития в профессиональной деятельности. У студентов, работающих педагогами, – более высокие показатели по ориентации на утилитарные потребности, содержание труда, организационно-управленческие факторы и коллектив.

Ключевые слова: привлекательность труда, потребности, представления, педагоги, студенты, профессиональное развитие, профессиональный опыт.

JOB ATTRACTIVENESS FOR PEDAGOGICAL STUDENTS WITH DIFFERENT PROFESSIONAL EXPERIENCE

Sheveleva A.M.

Candidate of Psychological Sciences, associate professor
of Organizational and Applied Psychology in Education dpt.
of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

The article describes the empirical research of the students' views about the job attractiveness factors as an opportunity to meet work-related needs. The participants were university students with different professional experience studying in the field of «Primary education». Sample 1 – students receiving professional education for the first time and not working in a pedagogical specialty; sample 2 – students with secondary professional pedagogical education and working as teachers. The «Technic of job attractiveness diagnostics» by V.M. Snetkov was used for data collection. The ideas of ideal work were investigated. Similarities and differences in the hierarchy of job attractiveness factors in both samples were revealed. Non-working students are dominated by favorable working conditions, own development, acknowledgement and personal authority. The utilitarian need and productive success of the entire team are rejected. Working students are dominated by orientation to creative and interesting work, to personal material and social security, and to favorable working conditions. The orientations to productive success of the entire team and communication both vertically and horizontally are rejected. Comparative analysis of the samples showed that the greatest differences between the samples are manifested in the superiority of non-working students in orientation to their own development opportunities in professional activities. Students who work as teachers have higher degrees of orientation to the utilitarian need, content of work, organizational and managerial factors and team.

Keywords: job attractiveness, needs, representations, students, teachers, professional development, professional experience.

Личная удовлетворенность сотрудников работой и ее факторы рассматривается как важное и перспективное направление научных психологических исследований и практических разработок в области карьерного консультирования и принятия управленческих решений. При этом признается, что привлекательность работы, должности, организации связана с удовлетворением потребностей материальных и духовных, не только непосредственно связанных с профессиональной деятельностью, но и относящихся к другим сферам жизни.

Анализ статей современной научной периодики (Journal of Occupational and Organizational Psychology, The Career Development Quarterly) показал востребованность темы удовлетворенности от работы и эмоциональных состояний, переживаемых в контексте профессиональной деятельности. Данная тематика наряду с темами разных форм профессиональной занятости и организации труда, профессионального развития в разные периоды жизни, социально-психологических аспектов карьеры занимает ведущее место в публикациях за последние годы.

Исследования переживания удовлетворенности профессиональной деятельностью показали, что оно связывается с показателями соответствия «человек – организация», «потребности – ресурсы», нахождением профессиональной идентичности, чувством вовлеченности в профессию, нахождением смысла своей деятельности и жизни в целом, реализацией призвания.

По материалам публикаций в *Journal of Occupational and Organizational Psychology* можно указать на разные аспекты исследований удовлетворенности трудом. В частности, методический аспект привлекает внимание к вопросам диагностического инструментария и его валидности для разных социальных групп, измерения динамики удовлетворенности во времени, разграничения удовлетворенности трудом с субъективным благополучием, измерения удовлетворения основных потребностей (например, автономии, компетентности, включенности и др.). Рассматриваются детерминанты удовлетворенности работой, такие как ожидания по отношению к заработной плате, ответственность за других и напряженность труда, соответствие трудозатрат результатам, влияние досуговых занятий на удовлетворенность трудом – например, положительное влияние волонтерской деятельности. Из показателей, помимо субъективных оценок, как следствие удовлетворенности трудом изучаются текучесть кадров в организации и смена мест работы индивидами, эмоциональное благополучие людей и оптимальное функционирование их в разных жизненных сферах.

Карьерная мотивация опирается на представления о возможности удовлетворения в карьере и при помощи нее разного рода потребностей личности. В дальнейшем степень соответствия ожиданий и реальности служит основой для оценки индивидом своего карьерного успеха.

Профессиональное обучение является ступенью профессионального развития личности. Современный человек может быть включен в профессиональное обучение неоднократно на протяжении своей карьеры. Это обучение может как предшествовать профессиональной деятельности, так и происходить параллельно с ней, осуществляться на разных квалификационных уровнях, в разных направлениях, соответствовать специальности трудоустройства или нет, обеспечивать повышение квалификации в ранее полученной специальности или обеспечивать профессиональ-

ную переподготовку. Будучи включенным в профессиональное образование, обучающийся реализует или намерен реализовать ряд потребностей, связанных с разными сферами жизни. Большая часть этих потребностей лежит в профессиональной сфере. Профессиональная деятельность занимает весьма значительное место в жизни взрослого человека. Работа служит не только средством заработка, но и ареной для самореализации человека, взаимодействия с отдельными людьми, социальными группами и социальными институтами, фактором развития личности. Поэтому в профессиональной деятельности находят отражение потребности разного уровня – от витальных до высших духовных [2].

Данная работа, посвященная исследованию представлений о потребностях, реализуемых в профессиональной деятельности и определяющих привлекательность труда, является частью более масштабного исследования профессиональных представлений педагогов на разных этапах профессионального развития. В качестве гипотезы мы предположили, что существуют особенности факторов привлекательности труда у студентов-педагогов с разным профессиональным опытом. Эти особенности состоят: 1) в разной иерархии факторов привлекательности труда; 2) в различиях между выборками по выраженности ряда факторов привлекательности труда.

В исследовании приняли участие студенты Южного федерального университета, обучающиеся очно и заочно по профилю «Начальное образование». Выборка 1 – студенты, получающие профессиональное образование впервые, неработающие (59 человек в возрасте от 17 до 21 года). Выборка 2 – студенты, имеющие среднее профессиональное образование педагогического профиля, работающие педагогами (81 человек в возрасте от 20 до 34 лет).

Для изучения представлений о привлекательности труда была использована «Методика диагностики привлекательности труда» В.М. Снеткова [1], которая посвящена выявлению реализуемых в профессиональной деятельности потребностей личности, связанных с различными аспектами работы в трудовых коллективах. Данные аспекты отражены в содержании шкал: 1) потребность в творческой и интересной работе; 2) потребность в благоприятных условиях труда; 3) потребность в теплых и доверительных отношениях в коллективе; 4) потребность в признании, личном авто-

ритете; 5) потребность в собственном развитии; 6) потребность в личном материальном и социальном обеспечении; 7) потребность в принципиальных и требовательных взаимоотношениях в коллективе; 8) потребность в индивидуальном развитии всех членов коллектива; 9) потребность в активной жизненной позиции всех членов коллектива; 10) потребность в хорошей организации труда; 11) потребность в производственных успехах всего коллектива; 12) утилитарная потребность (потребность в удовлетворении узких личных интересов); 13) потребность в общественном признании личного вклада и важности работы коллектива в целом; 14) потребность в общении как по вертикали, так и по горизонтали. При помощи методики выявляется степень удовлетворенности данных потребностей на месте работы испытуемого (реальные оценки) и в идеале, как бы ему хотелось (идеальные представления). Также можно выявить степень расхождения между реальным положением дел и представлением об идеальной работе.

У испытуемых выборки 1 – неработающих студентов – мы исследовали только представления об идеальной работе. У испытуемых выборки 2 – студентов, работающих педагогами, – как реальные оценки, так и идеальные представления. Однако в целях сопоставимости результатов в данной статье обсуждаются только идеальные представления испытуемых.

Статистическая достоверность полученных результатов проверялась при помощи критерия Фридмана и критерия Манна-Уитни.

Анализ результатов показал, что степень выраженности потребностей, удовлетворение которых определяет привлекательность труда, различается внутри выборок как неработающих, так и работающих студентов. Обнаружено, что потребность в благоприятных условиях труда находится среди ведущих, а потребность в производственных успехах всего коллектива – среди отвергаемых потребностей в обеих выборках.

У неработающих студентов главные показатели привлекательности работы связаны с возможностью удовлетворить потребности в благоприятных условиях труда, собственном развитии, признании и личном авторитете. Малозначимые потребности – утилитарная (удовлетворение узких личных интересов) и производственные успехи всего коллектива (рис. 1).

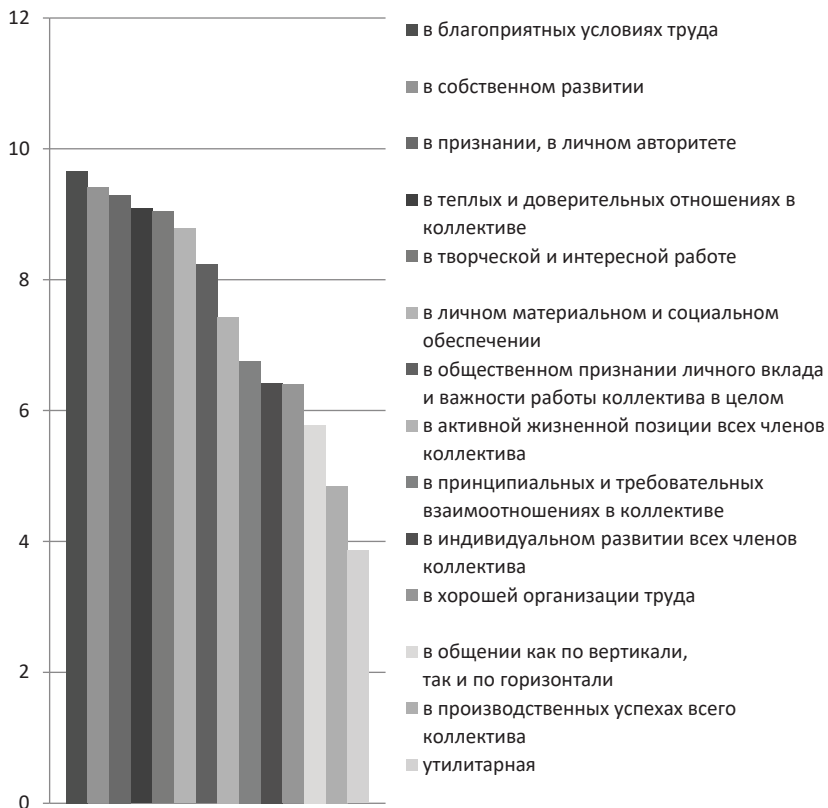


Рис. 1. Представления о привлекательности труда (идеальные представления) неработающих студентов (данные анализа по критерию Фридмана, средние ранги при уровне значимости $p = 0,0001$)

Для студентов, работающих педагогами, идеальная работа – творческая и интересная, удовлетворяет потребности в личном материальном и социальном обеспечении и благоприятных условиях труда. Наименьшую значимость представляют производственные успехи всего коллектива и общение по вертикали и горизонтали (рис. 2).

Проведя сравнительный анализ результатов, полученных на выборках неработающих и работающих педагогами студентов, мы выявили статистически достоверные различия в оценке значимости разных факторов привлекательности труда (рис. 3).

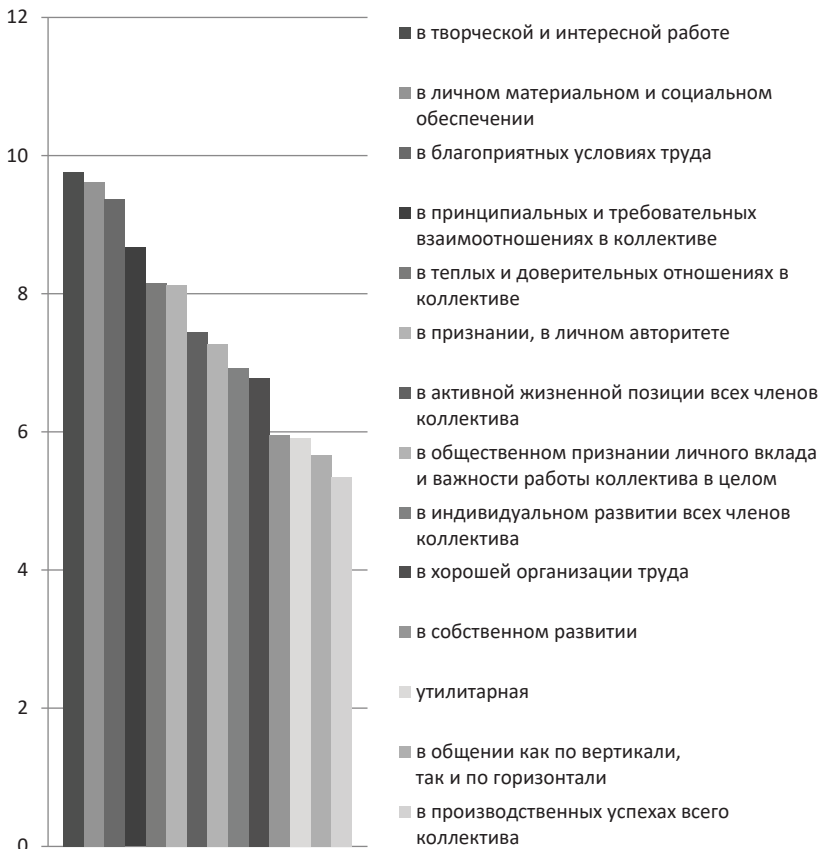


Рис. 2. Представления о привлекательности труда (идеальные представления) работающих студентов (данные анализа по критерию Фридмана, средние ранги при уровне значимости $p = 0,0001$)

Студенты, работающие педагогами, более высоко оценили такие показатели, как творческая и интересная работа, удовлетворение узких личных интересов (утилитарную потребность), хорошая организация труда, индивидуальное развитие всех членов коллектива, принципиальные и требовательные взаимоотношения в коллективе, а также получившие низкие ранги потребности в производственных успехах всего коллектива и в общении по вертикали и горизонтали. В свою очередь, неработающие студенты имеют более высокие показатели выраженности потребности в собственном развитии.

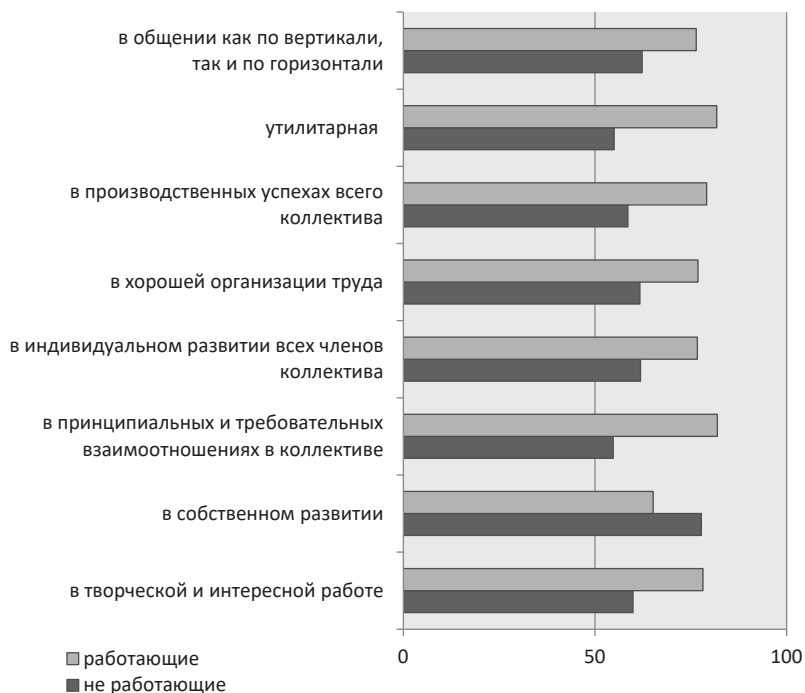


Рис. 3. Значимые различия в представлениях о привлекательности труда (данные анализа по критерию Манна–Уитни, средние ранги при уровне значимости $p \leq 0,068$)

Подводя итог, отметим, что различия в факторах привлекательности труда у студентов направления «Начальное образование», имеющих разную исходную образовательную базу и разную включенность в педагогическую деятельность, отражают влияние профессионального опыта. Это проявляется в повышении роли содержания труда (интересная и творческая работа), организационно-управленческих факторов (организация труда, принципиальные и требовательные взаимоотношения), признании важности удовлетворения при помощи профессионального труда узких личных интересов у работающих испытуемых. Также у них растет коллективистская ориентация (на успехи коллектива, развитие всех членов коллектива, общение в коллективе), хотя она и не является ведущей. Для неработающих студентов ориентация

на собственное развитие в профессии является одной из доминирующих, что, естественно, связано с задачами развития на этапе получения профессионального образования.

Литература

1. *Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. Изд-во Ин-та психотерапии, 2002.
2. *Шевелёва А.М.* Самоактуализация личности при профессиональной переподготовке // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2010. № 7. С. 111–117.

РАЗДЕЛ 5. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-493-498

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ AR-ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ К ПРОЕКТНО-КОНСТРУКТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ

Бажина П.С.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики,
информационных технологий и методики обучения
Школы педагогики Дальневосточного федерального университета
bazhina.ps@dvfu.ru

*Статья подготовлена при финансовой поддержке
Министерства науки и высшего образования России,
государственное задание № 0657-2020-0009*

Пути развития образования во многом связаны с научно-техническим прогрессом. На сегодняшний день актуальны исследования в области профессиональной подготовки студентов педагогических вузов, выявление особенностей применения технологии дополненной реальности в образовании. Автором дано определение данной технологии, приведен опыт использования технологии как средства для реализации проектно-конструкторской деятельности и применения технологии дополненной реальности для создания образовательных приложений.

Ключевые слова: образование, технология, дополненная реальность, маркер.

SOME ASPECTS OF USING AR-TECHNOLOGIES IN DEVELOPING READINESS OF A FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHER FOR PROJECT AND DESIGN ACTIVITY

Bazhina P.S.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the Informatics,
Information Technologies and Teaching Methods dpt.
of School of Pedagogy of Far Eastern Federal University

Education development is closely connected to scientific and technological progress. Currently, research in the field of professional training of pedagogical universities students alongside with identifying the features relevant to the use of augmented reality in education is relevant. The author defines the above mentioned technology and shares experience of using it as a means for arranging design and project activities as well as the use of augmented reality for creating educational applications.

Keywords: education, technology, augmented reality, marker.

Информатизация всех сфер жизни и деятельности общества способствует возникновению и развитию новых информационных технологий, постоянному обновлению техники и средств коммуникации. Работая в таких условиях, современный учитель должен уметь не только применять актуальные информационные технологии, но и правильно оценить целесообразность их применения в педагогической деятельности.

Подготовка такого специалиста требует изменений в системе подготовки студентов в системе высшего педагогического образования. Подготовка всесторонне развитого специалиста не может быть достигнута только за счет повышения качества образования путем внедрения инновационных ИКТ. Необходима организация комплексного обучения, в частности построение образовательного процесса, включающего исследовательскую и проектную деятельность.

При этом один из ключевых моментов организации такой деятельности заключается в получении обучающимися более высокого образовательного уровня за счет включения их в самостоятельное решение возникающих проблем, предоставление возможности «творить» знания, создавать «образовательную продукцию». При этом выделяются две ступени практического создания

предметного мира: проектирование как теоретический способ создания технических артефактов и конструирование, подразумевающее непосредственно-практическое творение объектов. Следует учитывать и характерную особенность технического отношения к миру – конструктивность, т.е. создание субъектом объекта либо в идеально-образцовой (замысел), либо в материально-образцовой (артефакт) форме.

При этом основными характеристиками выступают: направленность целевых усилий на заранее планируемые преобразования; обращенность к реальности будущего, рождающегося в мышлении и обеспечивающегося благодаря рефлексии, нацеленность на развитие проектируемого объекта.

В качестве средств создания проектов при обучении студентов педагогических вузов могут выступать различные информационные технологии и технические средства. Одними из наиболее актуальных на сегодняшний момент можно назвать технологии объектно ориентированного программирования, технологии дополненной реальности, цифровые гаджеты, в том числе смартфоны, планшеты, очки виртуальной реальности и т.д.

Таким образом, актуально выявление особенностей построения образовательного процесса и формирования навыков будущих учителей информатики к проектно-конструкторской деятельности средствами современных ИКТ в педагогическом вузе.

Использование современных технологий при организации проектно-конструкторской деятельности позволяет не просто изучить актуальные компьютерные технологии, но и организовать учебный процесс таким образом, чтобы изучение новых технологий проходило одновременно с их интеграцией в личную информационно-коммуникационную среду педагога. В противном случае новая технология не позволит качественно изменить образовательную среду.

Одной из актуальных ИКТ на сегодняшний день являются технологии дополненной реальности (AR-технологии). В настоящее время технология активно применяется в медицине, производстве, науке, промышленности и развлечениях. Существует несколько определений дополненной реальности. Исследователь смешанной реальности Рональд Т. Азума определяет до-

полненную реальность как систему, позволяющую совмещать виртуальное и реальное при взаимодействии с пользователем в реальном времени и трехмерном пространстве. При этом дополненная реальность может выступать особой коммуникативной средой, позволяющей получать дополнительную информацию или действия за счет размещения в реальной среде выходов к виртуальным возможностям.

Следует отметить, что одной из основных задач использования дополненной реальности является дополнение реального мира, расширяющее воспринимаемую человеком действительность. Она накладывается на изображение реальной среды с помощью специально разработанного программного обеспечения, способного преобразовать плоский рисунок и дополнить его цифровой информацией в режиме реального времени. При этом технологии дополненной реальности позволяют считывать и распознавать не только специальным образом созданные изображения, но и реальные объекты окружающей среды. Интерфейс, реализуемый на мобильных телефонах или планшетах, предоставляет возможность использования данной технологии в любое время и в любом месте.

Однако технологии дополненной реальности развиваются настолько стремительно, что исследования в области образования и педагогики просто не успевают представлять методические работы, освещающие вопросы их применения при обучении школьников. В целом можно говорить о том, что сегодня технологии дополненной реальности в образовании находятся на этапе своего становления, и, учитывая перспективы их развития, возникает необходимость ставить образовательные эксперименты с дополненной реальностью и формировать готовность к разработке и использованию таких приложений у студентов на этапе обучения.

Изучение современных технологий возможно и актуально при изучении дисциплин предметной подготовки. Например, в Школе педагогики ДВФУ изучение технологии дополненной реальности проводится в рамках изучения дисциплины «Языки программирования». Методические и организационные аспекты профессиональной подготовки студентов к реализации профессиональной деятельности в цифровой среде определяют особенности проек-

тно-технологического подхода: конкретное целеполагание (обязательно конечный и диагностируемый результат), обеспечение достижения прогнозируемого результата в заранее определенные сроки с применением заранее определенных и уместных высокотехнологичных средств, дидактическая целесообразность использования продукта. Технологии дополненной реальности применяются студентами как средство реализации проектно-конструкторской деятельности. В частности, при разработке образовательных приложений применялись технологии дополненной реальности, позволяющие максимально связать современные технологии с реальным миром, окружающим обучающегося.

Рассмотрение вопроса о возможности использования AR-технологий в системе подготовки готовности к проектно-конструкторской деятельности будущего учителя информатики позволяет студентам не только получить образовательные артефакты, но и применять их для решения ряда научно-исследовательских задач:

1. Выявить область приложения AR-технологий к организации учебного процесса на различных уровнях образования.
2. Определить дидактические возможности приложения AR-технологий в предметной подготовке.
3. Определить условия эффективной организации учебного процесса в условиях использования AR-технологий.
4. Выявить функциональные возможности интерфейса пользователя в условиях организации обучения в дополненной среде обучения.

В период 2018–2020 гг. обучение прошли студенты IV курса по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (Математика и информатика, Физика и информатика). По результатам обучения было проведено анкетирование студентов, прошедших обучение, с целью изучения вопроса актуальности использования технологии дополненной реальности для создания образовательных приложений и применения их в образовательной деятельности. В опросе приняло участие 45 человек. Из них 81% не были знакомы с приложениями, реализованными средствами дополненной реальности, 19% были знакомы с приложениями дополненной реальности, но носившими развлекательный характер.

Результаты опроса показали: 60% обучающихся оценили полезность курса по максимуму – в 10 баллов, 21% обучающихся определили, что в каких-то моментах знания курса им могут пригодиться в дальнейшей педагогической деятельности, и 19% отметили, что курс для них бесполезен.

Апробация показала, что все обучающиеся успешно завершили обучение на курсе: 87% усвоили курс на «отлично» и 13% – на «удовлетворительно».

Целесообразность применения технологии дополненной реальности в образовательной среде поддержали 100% обучающихся.

В результате проведенного исследования было выявлено, что технологии дополненной реальности перспективны для применения в образовательной сфере. Однако следует учитывать, что применение технологий дополненной реальности в образовательной сфере требует более детального изучения.

Литература

1. *Бажина П.С., Жигалова О.П.* Условия формирования у студентов педагогического дуза готовности к проектированию образовательной системы // Мир науки. 2018. № 3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/12PDMN318.pdf>.
2. *Бажина П.С., Куприенко А.А.* Опыт применения технологии дополненной реальности в образовании // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 3. С. 244–247.
3. *Бажина П.С., Жигалова О.П., Сеник Т.Г.* К вопросу о проектно-технологическом подходе в магистерской подготовке педагога // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters). 2017. № 8. URL: <http://emissia.org/offline/2017/2551.htm>.
4. AR/VR-технологии в образовании: область научно-педагогического исследования / П.С. Бажина [и др.] // Педагогическая информатика. 2019. № 2. С. 104–114.
5. Aspects of user profiles that can improve mobile augmented reality usage / S.R.R. Sanches [et al.] // 19th Symposium on Virtual and Augmented Reality (SVR). Curitiba, BRAZIL, 2017. P. 236–242.
6. Augmented reality and mobile learning in a smart urban park: Pupils' perceptions of the EduPARKGame / L. Pombo [et al.] // 2nd International Conference on Smart Learning Ecosystems and Regional Developments (SLERD). Univ Aveiro, CIC Digital DigiMedia Res Grp, Aveiro, PORTUGAL, 2017. P. 90–100.

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бордовская Н.В.

доктор педагогических наук, заведующая кафедрой психологии образования
и педагогики Санкт-Петербургского государственного университета,
академик Российской академии образования
spbvest12@gmail.com

Кошкина Е.А.

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики
Северного (Арктического) федерального университета им. М.В. Ломоносова
elenkoshkina@rambler.ru

Авторы раскрывают образовательные технологии, позволяющие решать различные задачи в системе непрерывного педагогического образования. Определены тенденции в развитии отечественной теории и практики технологизации образовательного процесса в высшем педагогическом образовании.

Ключевые слова: образовательные технологии, педагогическое образование, технологизация образовательного процесса.

MODERN EDUCATION TECHNOLOGIES IN PEDAGOGICAL EDUCATION

Bordovskaya N.V.

Doctor of Pedagogical Sciences, head of Educational Psychology and Pedagogy dpt.
of Saint Petersburg State University, academician of the Russian Academy of Education

Koshkina E.A.

Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Pedagogy dpt.
of Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov

The authors give a brief review to some educational technologies that allow solving various tasks in the system of continuous pedagogical education. The trends in the development of the national theory and practice of technologization of the educational process in higher pedagogical education are outlined.

Keywords: educational technologies, pedagogical education, technologization of the education process.

Образовательные технологии – необходимый инструмент в решении разного рода задач в системе непрерывного педагогиче-

ского образования, который позволяет повысить качество образовательных результатов, сделать обучение комфортным, создать условия для реализации творческого потенциала, расширить доступ к научной и профессиональной информации, расширить образовательную коммуникацию.

Анализ отечественных и зарубежных публикаций, изданных за последние 10 лет, позволил выявить тенденции в разработке проблем применения образовательных технологий в сфере высшего педагогического образования.

Для российских ученых актуальными направлениями исследований выступают условия эффективного применения образовательных технологий, а также анализ их сущностных характеристик и оценка видового разнообразия. Фиксируется снижение интереса к изучению условий применения образовательных технологий, к характеристикам их потенциальных возможностей и видовому разнообразию, но повышается актуальность проблем, связанных с оценкой ресурсов для эффективного применения образовательных технологий. В приоритете исследований – изучение потенциала гуманитарных технологий.

Для зарубежных исследований характерно раскрытие проблематики, связанной с оценкой ресурсов отбора и применения образовательных технологий, а также масштабов их распространения. В приоритете исследований – информационные технологии.

Прогнозируемыми тенденциями в развитии отечественной теории и практики технологизации образовательного процесса в высшем педагогическом образовании следует считать:

- проблемы обновления ресурсов для повышения эффективности и расширения масштабов применения образовательных технологий;
- усиление интереса к проблемам поиска причин и условий повышения/снижения качества педагогического образования в условиях применения информационных технологий;
- поиск оптимального сочетания потенциала цифровых и гуманитарных технологий в формировании академических, информационно-коммуникативных и профессионально-педагогических компетенций в профессионально-личностном развитии будущих педагогов.

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ

Вараксина Е.И.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики и дидактики физики
Глазовского государственного педагогического института им. В.Г. Короленко
varaksina_ei@list.ru

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ
в рамках научного проекта № 20-013-00157*

В условиях двухуровневой подготовки учителя физики сокращается время, выделяемое на изучение физических дисциплин. При этом актуализируется проблема совершенствования экспериментальной компетентности будущих педагогов. В статье рассматривается технология формирования и развития экспериментальной подготовленности студента педагогического вуза. Раскрыто понятие экспериментальной компетентности и выделены уровни ее формирования: пропедевтический, базовый и повышенный. Перечислены дисциплины, на аудиторных занятиях по которым студенты достигают базового уровня. Показано, что повышенный уровень экспериментальной подготовленности обеспечивается внеаудиторной проектной деятельностью студента, связанной с совершенствованием учебного физического эксперимента. Обоснован вывод о необходимости интеграции аудиторной и внеаудиторной учебно-исследовательской деятельности обучающихся. Рассмотрен вклад различных дисциплин в учебные и научные исследования студента. Эффективность разработанной технологии подтверждена высокими результатами десятилетнего участия подготовленных автором студентов Глазовского пединститута во Всероссийской олимпиаде по теории и методике обучения физике.

Ключевые слова: педагогическое образование, подготовка учителя физики, экспериментальная компетентность, экспериментальное изучение физического явления.

TECHNOLOGY OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF EXPERIMENTAL COMPETENCE OF PHYSICS TEACHER

Varaksina E.I.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Physics and Didactics
of Physics dpt. of Glazov State Pedagogical Institute named after V.G. Korolenko

In the conditions of two-level physics teacher training, the time for studying physical disciplines is reduced. At the same time, the problem of improving the experimental competence of future teachers is updated. The paper describes the technology of formation and development of students' experimental competence in pedagogical University. The concept of experimental competence is revealed and the levels of its formation are highlighted: propaedeutic, basic and advanced. Disciplines that provide a basic level of experimental training in classroom work are considered. It is shown that an increased level of experimental readiness is provided by the students' optional project activity related to the improvement of the educational physics experiment. The conclusion about the need to integrate classroom and optional educational and research students' activity is substantiated. The contribution of various disciplines to the students' educational and scientific research is considered. The effectiveness of the developed technology is confirmed by the high results of the ten-year participation of students of the Glazov State Pedagogical Institute named after V.G. Korolenko in the all-Russian Olympiad on the theory and methodology of teaching physics.

Keywords: pedagogical education, physics teacher training, experimental competence, experimental study of physics phenomenon.

Согласно действующему ФГОС экспериментальная деятельность обучающихся при изучении физики является обязательным условием развития их физического мышления в процессе овладения методом научного познания [10]. Однако изучение практики работы современной школы показывает вытеснение натурального эксперимента из учебного процесса по физике. Целью нашего исследования является выяснение условий, при которых учебная деятельность, связанная с экспериментальным изучением основ физической науки, может быть реализована в современной системе школьного физического образования.

Под *экспериментальным изучением физического явления* мы понимаем процесс получения об объекте изучения субъективно нового знания, который осуществляется методом учебного экспериментирования [8] и имеет своей целью доказательство факта существования явления, построение его физической и математической моделей, обоснование справедливости этих моделей в границах их применимости.

Наше исследование показало, что экспериментальное изучение физических явлений будет обеспечено, если развивать систему взаимосвязанных ресурсов: 1) научную деятельность в области учебного физического эксперимента; 2) экспериментальную компетенцию учителя физики; 3) совместную проектную деятельность учителя и его учеников.

В статье рассматривается технология формирования и развития экспериментальной компетенции учителя физики. Раскрываются особенности соответствующей аудиторной и внеаудиторной деятельности в условиях бакалавриата, магистратуры и курсов повышения квалификации учителей.

Экспериментальная компетенция. Экспериментальная подготовленность учителя физики [1] характеризуется его способностью обеспечить обучение физике в школе, опирающееся на натуральный учебный физический эксперимент. Экспериментальная подготовка будущего учителя физики осуществляется в учебно-воспитательном процессе, направленном на формирование экспериментальной подготовленности.

Экспериментальная компетенция – это ведущая компетенция учителя физики, включающая следующие взаимосвязанные и примерно равнозначные компоненты: 1) глубокое осознание роли физического эксперимента в научном познании; 2) развитый интерес к учебному физическому эксперименту; 3) сформированные экспериментальные умения.

Осознание роли эксперимента в научном познании означает способность предложить способ получения экспериментальных фактов и способ экспериментальной проверки следствий изучаемой теории физического явления. Интерес к учебному физическому эксперименту выражается как направленность студента (учителя) на наблюдение, поиск, освоение, воспроизведение, совершенствование, создание учебных приборов и опытов, обеспечивающих обоснование какого-либо теоретического положения, потребность экспериментально обосновать изучаемые теоретические положения. Экспериментальные умения определяют способность создать условия опыта, получить его результат, выполнить анализ полученного результата [7]. Высший уровень сформированности экспериментальных умений определяется способностью разработать серию или систему взаимосвязанных учебных экспериментов, обеспечивающую обоснование справедливости учебной физической теории.

Анализ понятия экспериментальной компетенции показывает, что она должна формироваться прежде всего в индивидуальной учебно-исследовательской деятельности в области учебного физического эксперимента. Поэтому исходной задачей нашего ис-

следования стала проверка возможности организации такой деятельности непосредственно на аудиторных занятиях.

Экспериментальная подготовка студентов бакалавриата педагогического вуза. Мы выделили три этапа формирования экспериментальной компетенции в педагогическом вузе: пропедевтический, базовый, повышенный.

Пропедевтический уровень развития экспериментальной компетенции может быть обеспечен дисциплиной «Естественно-научная картина мира», нацеленной на ознакомление студентов с одним из важнейших компонентов естественнонаучной грамотности [9] – методом научного познания. В указанной дисциплине на лекционных и семинарских занятиях используется система простых опытов, обосновывающих важные выводы современных естественнонаучных теорий (обоснование принципа относительности в механике и электродинамике, корпускулярно-волновой природы света, законов сохранения и т.д.). На данном уровне студенты могут выполнять кратковременные индивидуальные учебные исследования, приводящие в получению субъективно нового результата, в ходе мастер-классов на практических занятиях.

Базовый уровень экспериментальной подготовки достигается в традиционных дисциплинах «Общая и экспериментальная физика», «Теория и методика обучения физике», которые опираются на использование лекционного и лабораторного эксперимента.

Поскольку эксперимент в традиционных дисциплинах в первую очередь должен обеспечить овладение основными экспериментальными умениями, технологией работы с физическими приборами, то особое значение с точки зрения индивидуальной исследовательской деятельности имеют курсы по выбору для прикладного бакалавриата, непосредственно направленные на формирование экспериментальной компетенции.

Электроника учебных физических приборов. Моделируется совместная проектная деятельность учителя и учащихся при изготовлении и исследовании учебных электронных приборов, предназначенных для демонстрационных и лабораторных опытов на уроках физики.

Простые опыты по физике. Моделируется совместная проектная деятельность учителя и учащихся при выполнении простых опытов, предназначенных для демонстрации школьниками на уроках [2].

Компьютерное моделирование физических процессов. Моделируется совместная проектная деятельность учителя и учащихся по разработке цифровых образовательных ресурсов, обеспечивающих сопоставление выводов учебной теории и результатов учебного эксперимента.

Важное значение в базовой экспериментальной подготовке имеет курс «Экспериментальная физика». Он представляет собой ежегодно обновляемый раздел дисциплины «Общая и экспериментальная физика», направленный на формирование готовности студентов к реализации логики научного познания при обучении физике.

Многолетнее преподавание перечисленных дисциплин показало, что на аудиторных занятиях действительно можно организовать продуктивную индивидуальную учебно-исследовательскую деятельность студентов. Экспериментальная компетенция формируется в основном на базовом (исполнительском) уровне, она обеспечивает немаловажную способность студента к последующему воспроизведению эксперимента, должным образом описанного в научно-методической литературе, построение урока на его основе, организацию соответствующей деятельности школьника. Творческая составляющая компетенции на аудиторных занятиях формируется лишь у незначительного числа студентов. Поэтому помимо аудиторной необходима внеаудиторная работа по вовлечению обучающихся в исследования учебного физического эксперимента.

Внеаудиторная экспериментальная деятельность будущих учителей физики. Повышенный уровень экспериментальной подготовки может быть реализован в индивидуальной учебно-исследовательской деятельности. Для этого указанная деятельность должна включать: изучение известных учебных экспериментов; самостоятельное изготовление приборов и экспериментальных установок; разработку новых вариантов учебных опытов; совершенствование методики применения опытов в учебном процессе; подготовку и проведение педагогического эксперимента в школе.

Принятая на кафедре физики и дидактики физики Глазовского государственного педагогического института имени В.Г. Короленко технология выполнения педагогического эксперимента, курсовых и дипломных работ, обеспечивающая достаточный уро-

вень экспериментальной подготовки студентов, разработана более 20 лет назад [3; 6].

Курсовая работа по физике. Студент осваивает учебную теорию физического явления, выполняет и описывает учебный физический эксперимент или серию экспериментов.

Курсовая работа по теории и методике обучения физике. Студент осваивает и анализирует традиционную методику изучения физического явления и разрабатывает методику, основанную на использовании нового учебного физического эксперимента.

Педагогический эксперимент студента в школе. Студент организует урочные и внеурочные занятия, проектную деятельность школьников, в которых исследует возможность и целесообразность использования в школе разработанной им методики.

Выпускная квалификационная работа. Студент выполняет дидактическое исследование, включающее выявление актуальной проблемы изучения физического явления, разработку учебной физической теории, учебного физического эксперимента и методики их изучения, обоснование целесообразности применения методики.

Интеграция аудиторной и внеаудиторной учебно-исследовательской деятельности. В условиях перехода к двухуровневому обучению, сокращения числа часов на специализированные дисциплины, снижения уровня знаний, умений и мотивации студентов необходима интеграция аудиторных и внеаудиторных форм работы, оптимизация подготовки и проведения доказательного педагогического эксперимента студентами в период педагогической практики.

В таблице представлен вклад учебных дисциплин в индивидуальную учебно- и научно-исследовательскую деятельность студента, обеспечивающий формирование экспериментальной компетенции будущего учителя физики в условиях бакалавриата.

Проблемы повышения эффективности учебно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата и магистратуры рассмотрены в работах [4; 5].

Эффективность технологии экспериментальной подготовки. Разработанная технология аудиторной и внеаудиторной работы обеспечивает высокий уровень экспериментальной компетенции, включающей готовность студентов к исследовательской деятель-

Интеграция индивидуальной аудиторной и внеаудиторной учебно-исследовательской деятельности студентов

Дисциплина	Вклад в учебное исследование студента
«Экспериментальная физика»: самостоятельная работа по дисциплине	Дисциплина реализуется параллельно с курсовой работой по методике обучения физике. Студент выполняет поиск, анализ, описание учебного физического эксперимента, разрабатывает и описывает проект педагогического эксперимента, выполняет отбор материала, который можно использовать в курсовой работе по методике обучения физике
«Экспериментальная физика»: лекционные занятия (10 часов)	Лекционные занятия проводятся в начале семестра. На них демонстрируется модель дидактического исследования, включающего поиск, воспроизведение, анализ, совершенствование и создание доказательного учебного эксперимента, предназначенного для изучения определенного физического явления. Таким образом, студенты на конкретном примере видят суть исследования, выполняемого в курсовой работе
«Экспериментальная физика»: лабораторные занятия (36 часов)	Лабораторные занятия способствуют расширению содержательной части курсовой работы по методике обучения физике. Осуществляется моделирование совместной познавательной деятельности учителя и ученика, обеспечивающей экспериментальное изучение физического явления. Суть методики раскрывается на основе содержания индивидуальных курсовых работ студентов по выбранным темам
«Экспериментальная физика»: экзамен	К экзамену студент готовит проект педагогического эксперимента с использованием изготовленных им учебных приборов и предлагаемых демонстрационных опытов. На экзамене проводится презентация студентом учебного занятия, разработанного им на основе нового учебного физического эксперимента, созданного в совместной с преподавателем аудиторной и внеаудиторной деятельности
Дисциплина по выбору «Электроника учебных физических приборов»	Дисциплина преподается параллельно с экспериментальной физикой и курсовой работой по методике обучения физике. Она вносит вклад в продуктивный компонент индивидуальной учебно-исследовательской работы студента. Каждый студент осваивает теоретические основы электроники, технологию изготовления

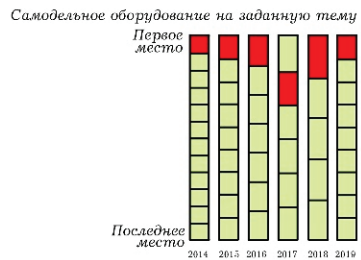
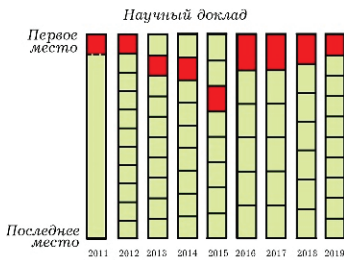
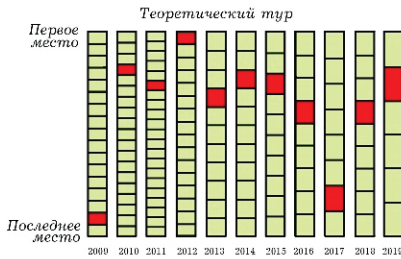
Дисциплина	Вклад в учебное исследование студента
	учебных электронных приборов и изготавливает электронный прибор по теме курсовой работы или близкой к ней
Дисциплина по выбору «Простые опыты по физике»	Дисциплина преподается перед заключительной педагогической практикой, и результаты ее освоения служат основой выпускной квалификационной работы. Выпускная квалификационная работа предполагает выполнение педагогического эксперимента в условиях школы. Для того чтобы студенты были в состоянии выполнить доказательный педагогический эксперимент, а затем правильно обработать и оформить полученные результаты, они предварительно должны глубоко изучить и полностью усвоить эталонный образец такого эксперимента. Наиболее эффективна методика, обеспечивающая создание эталонного образца в совместной деятельности преподавателя и группы студентов. Такая деятельность осуществляется на одном из учебных занятий, в процессе которого преподаватель проводит педагогический эксперимент с группой студентов, готовящихся к педагогической практике. На одном из последующих занятий студентами предоставляется полностью оформленный отчет по проведенному с их участием педагогическому эксперименту. Простые и показательные опыты отбираются и систематизируются в соответствии с тематикой выпускной квалификационной работы
Дисциплина по выбору «Компьютерное моделирование физических процессов»	Дисциплина является альтернативной курсу «Простые опыты по физике». В результате индивидуальной учебно-исследовательской деятельности на практических и лабораторных занятиях дисциплины студент разрабатывает цифровой образовательный ресурс для сопоставления выводов теории и результатов эксперимента. При этом происходит практическое применение теоретических знаний, совершенствование умений программирования, важных для выпускной квалификационной работы профиля «Физика и информатика»; разработка учебного физического эксперимента, результаты которого могут быть сопоставлены с теорией в компьютерном приложении

ности в области учебного физического эксперимента и организации экспериментального изучения физических явлений в школе. Об этом, в частности, свидетельствуют результаты десятилетнего участия студенческих команд Глазовского пединститута во Всероссийской олимпиаде по теории и методике обучения физике имени Антонины Васильевны Усовой (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск).

На рисунке показаны места, занятые подготовленными нами командами среди команд других педагогических вузов страны (диаграммы построены с использованием протоколов итогов олимпиад, заполненных жюри олимпиады и предоставленных нам профессором М.Д. Даммер). Каждый столбик диаграмм разбит на отрезки, число которых совпадает с количеством мест, занятых всеми командами, участвовавшими в конкурсе. Выделены положения мест глазовских команд. Если общее число занятых мест было нам неизвестно, столбик ниже места глазовской команды оставлен сплошным.

На рисунке слева вверху – результаты теоретического тура, которые свидетельствуют о том, что теоретическая подготовленность студентов хотя и выше средней, но не самая лучшая. Следовательно, наши студенты обладают примерно такими же исходными знаниями, умениями и навыками по физике и методике преподавания физики, как в других вузах. Однако в конкурсах самодельного оборудования и научных докладов глазовские команды студентов занимают положения значительно выше среднего. Поскольку участие в этих конкурсах требует высокого уровня экспериментальной компетенции, то можно сделать вывод об эффективности описанной в статье технологии.

Наблюдения показывают, что после окончания бакалавриата педагогического вуза экспериментальная компетенция нуждается в совершенствовании и развитии. Идеи интеграции аудиторной и внеаудиторной учебно-исследовательской деятельности, организации индивидуальной творческой работы в области учебного эксперимента на аудиторных занятиях реализованы в разработанных и реализуемых нами дисциплинах магистратуры и инновационных курсах повышения квалификации учителей физики, направленных на развитие экспериментальной компетенции практикующего учителя физики.



Результаты экспертизы уровня подготовки глазовской команды студентов Всероссийской олимпиаде по теории и методике обучения физике

Автор выражает благодарность доктору педагогических наук, профессору М.Д. Даммер за продуктивные обсуждения проблемы экспериментальной компетенции и предоставленные данные по итогам Всероссийской олимпиады по теории и методике обучения физике.

Литература

1. Вараксина Е.И. Теория и методика учебного эксперимента с упругими волнами. Глазов: ГГПИ, 2009.
2. Вараксина Е.И., Майер В.В. Учебные проекты по школьному физическому эксперименту: 7 класс. Дидактические ресурсы проектной деятельности. М.: ФЛИНТА : Наука, 2017.
3. Выпускные квалификационные работы по учебной физике / Р.В. Акатов [и др.] // Проблемы учебного физического эксперимента: сб. науч. трудов. М.: ИОСО РАО, 2002. Вып. 15. С. 8–15.
4. Даммер М.Д. Исследовательская деятельность студентов при выполнении выпускной квалификационной работы по теории и методике обучения физике // Педагогическое образование в России. 2010. № 4. С. 173–179.
5. Даммер М.Д. Подготовка будущих учителей физики к выполнению выпускной квалификационной работы (бакалавриат, магистратура) // Про-

блемы учебного физического эксперимента: сб. науч. трудов. М.: ИСПО РАО, 2020. Вып. 31. С. 3–7.

6. Курсовые работы по физике и дидактике физики / Р.В. Акатов [и др.] // Проблемы учебного физического эксперимента: сб. науч. трудов. М.: ИОСО РАО, 2002. Вып. 15. С. 3–8.
7. *Майер В.В.* Педагогический эксперимент в дидактике физики // Учебная физика. 2012. № 2. С. 48–51.
8. *Майер В.В., Сауров Ю.А.* Экспериментальное мышление: смыслы-ценности, черты, технология формирования // Учебная физика. 2018. № 4. С. 45–65.
9. *Разумовский В.Г., Майер В.В., Вараксина Е.И.* ФГОС в действии: исследования учащихся как средство овладения методами научного познания явлений природы и техники // Физика в школе. 2013. № 3. С. 13–27.
10. *Разумовский В.Г., Майер В.В., Вараксина Е.И.* ФГОС и изучение физики в школе: о научной грамотности и развитии познавательной и творческой активности школьников. М.; СПб.: Нестор-История, 2014.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-511-516

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ: МИРОВОЙ ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Галустян О.В.

доктор педагогических наук, профессор кафедры образования и педагогических наук
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
ovgalustyan@sfnedu.ru

Бекжанова Н.С.

аспирант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
bekzhanova@sfnedu.ru

Прогрессивный рост технологий аддитивного производства в экономике оказывает влияние на возникновение дефицита кадров, обладающих необходимыми инженерно-техническими компетенциями, что закладывает основы развития новых методов педагогической деятельности. Научные исследования, целью которых является изучение инновационных методов в педагогике, должны проявляться в широком спектре образовательных практик, коррелирующих на разных уровнях системы образования. Отвечая на эту проблему, данная статья объединяет вариации исследований в области применения 3D-технологий в сфере образования. В ходе исследования применения 3D-технологий в системе образования разных стран мира был проведен анализ источников по направлениям: применение 3D-технологий для обучения школьников на уроках технологии; 3D-технологии в дополнительном образовании; 3D-технология как ме-

тод проектного обучения. В каждом из направлений на сегодняшний день уже существуют практические решения, однако все они недостаточно проработаны и существует проблема отсутствия эффективных инструментов педагогической практики.

Ключевые слова: 3D-технологии, дополнительное образование, педагогические технологии, проектное обучение.

MODERN TECHNOLOGIES OF TEACHING: WORLD EXPERIENCE OF APPLICATION OF 3D MODELING IN EDUCATION

Galustyan O.V.

Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Education and Pedagogical Sciences dept.
of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Bekzhanova N.S.

postgraduate student of Academy of Psychology and Pedagogy
of Southern Federal University

The progressive growth of additive manufacturing technologies in the economy has an impact on the emergence of a shortage of personnel with the necessary engineering and technical competencies, which lays the foundation for the development of new methods of teaching. Scientific research is aimed at the studying of innovative methods in pedagogy which should be manifested in a wide range of educational practices that correlate at different levels of the education system. This article deals with the variations of research in the field of 3D technology application in the field of education. Analysis within the course of research of the use of 3D technologies in the education system of different countries was carried out such as application of 3D technologies for teaching students in technology lessons; 3D technologies in additional education; 3D technology as a method of project-based learning. Practical solution has already existed in each of the areas, but they has developed insufficiently and there is a problem of lack of effective tools for teaching practice.

Keywords: 3D technologies, additional education, pedagogical technologies, project-based learning.

Внедрение технологий аддитивного производства в промышленном секторе растет ежегодно в мировых масштабах, быстрыми темпами модернизируются функциональные возможности технологий 3D-моделирования и печати (прототипирования). Пока технический прогресс продолжает стремительно набирать обороты, система подготовки профессиональных кадров существенно от-

стает, что, в свою очередь, порождает проблемы обеспечения рынка труда необходимыми квалифицированными специалистами в этой области [1]. На современном этапе профессиональная подготовка специалистов, владеющих аддитивными технологиями, осуществляется высшими и средними профессиональными образовательными учреждениями, появление образовательных программ в России приходится на 2015 г. – на период запуска федеральной целевой программы «Исследования и разработки 2014–2020». Обучение 3D-технологиям в мировой практике берет свое начало в конце XX столетия: еще в 1996 г. студенты Массачусетского технологического института внедрили технологию послойного синтеза материала в корпус обычного настольного принтера.

В данной статье мы рассматриваем применение 3D-технологий в системе общего и дополнительного образования, а также использование 3D-технологии как метода проектного обучения (мировой опыт).

Концепция применения 3D-технологий в сфере общего образования в мировой практике выражается в виде обеспечения развития STEM-образования, повышения уровня мотивации обучающихся при изучении предметов естественных и математических наук [5]. В большинстве научных статей в зарубежных источниках мы можем найти подтверждение этой концепции. Так, примером может быть статья доктора наук в сфере биоинженерии Дафни Черри «Интеграция искусств и технологий в научные курсы ГК-12», где описывается пример применения 3D-моделирования и печати атомной структуры веществ на уроках химии 10-го класса, что существенно ускорило физическое восприятие учащимися теоретического материала [7]. При этом была обнаружена положительная корреляция между интеграцией 3D-технологий в систему практического обучения в школе. Еще одним примером может стать статья Азуса Сайто (Университет Ямагата, Япония), в которой освещается применение 3D-технологий на уроках физики. В ходе курса японские старшеклассники узнали об аудиочастоте, создав полицейские свистки, напечатанные на 3D-принтере [13]. В мировой практике мы можем найти примеры применения 3D-технологий в области ИКТ и инженерии, где обучающиеся имеют возможность получить навыки работы на 3D-принтере [9], развивать аналитическое, вычислительное мышление с помощью комбинации

компьютерных игр типа Minecraft и 3D-печати [11], развивать дизайнерское, творческое мышление с помощью 3D-моделирования [10]. Исследование трансмедийных проектов в образовательной практике показало, что использование 3D-технологий повышает достижения учащихся в математических и естественнонаучных областях знаний [12].

Положительные аспекты применения 3D-технологий в системе общего образования, помимо STEM-образования, также мы можем наблюдать в развитии пространственного мышления, так как 3D-печать дает возможность физически визуализировать объекты изучения в натуральную величину; примером выступает использование 3D-печати в средней школе Калифорнии, США, где учащиеся смогли создать модель и напечатать зубы вымершей гигантской акулы мегалодона [6].

С педагогической точки зрения применение 3D-технологий в общеобразовательной практике оказывает положительное влияние на развитие вариативности методов и стилей практического обучения, когда теория тесно взаимосвязана с практикой.

Применение 3D-технологий в дополнительном образовании подразумевает более глубокое погружение в процессы моделирования и изготовления 3D-прототипов. В мировой практике дополнительное, внеклассное обучение реализуется в виде школьных проектов. Так, в школах Балтимора, США, были запущены дополнительные курсы к программе K-12, основанные на проектных работах учащихся, где были применены кейсы, задачей которых было практическое решение теоретической проблемы. В ходе работы над проектами школьники завершали целые циклы интерактивного проектирования, начиная с разработки первоначальной концепции, решая задачи с помощью моделирования и заканчивая 3D-печатными прототипами [8].

На современном рынке услуг дополнительного образования в России постепенно расширяется спектр предложений по подготовке детей к владению 3D-технологиями. Система дополнительного образования инженерно-технического направления представлена на государственном уровне кванториумами, ЦМИТаами, региональными, районными и городскими центрами ДО, также запущена федеральная программа «Точки роста» для сельской местности. Частный сектор ДО представлен различными центра-

ми по подготовке технически грамотной молодежи, стоимость услуг в таких центрах варьируется от 2500 до 5000 рублей в месяц. Основной задачей организаций дополнительного образования инженерно-технического направления является развитие навыков технического творчества детей и молодежи с использованием современного высокотехнологичного оборудования, позволяющего выполнять на основе современных технологий быстрое прототипирование, изготовление опытных образцов, единичной и мелкосерийной продукции.

Конечная цель обучения 3D-технологиям заключается в том, чтобы дать учащимся практический опыт программирования 3D-объектов и изготовления прототипов на 3D-принтере. Достичь поставленной цели можно за счет проектного обучения, в котором учащиеся могут взаимодействовать друг с другом, развивать навыки творческой, командной, технической, практической грамотности с использованием 3D-технологий [4].

Немаловажным аспектом проектного обучения с использованием 3D-технологий в России является подготовка и участие школьников в ежегодных юношеских соревнованиях технического творчества («Робофест», Junior Skills, «Создатель» и др.), где представлены конкурсные задания по компетенциям, относящимся к 3D-технологиям. В ходе подготовки к участию в чемпионатах учащиеся распределяются наставником на группы (команды), которые готовят свои проекты для участия в конкурсных этапах. Работа в команде по технологии проектного обучения с использованием 3D-технологий способствует развитию *hard skills*: владение компетенцией 3D-моделирования в компьютерных программах Tinkercad, Fusion 360, «Компас-3D» и др. и компетенцией изготовления прототипов с помощью 3D-принтера. Проектное обучение с использованием 3D-технологий также способствует развитию *soft skills*: развивает креативное, пространственное, вычислительное мышление, творческое воображение, работа в команде дает возможность развития личностных качеств (инициативность, лидерство, коммуникабельность) [2; 3].

Подводя итоги, можно сделать заключение о том, что применение 3D-технологий в сфере общего и дополнительного образования является эффективным методом STEM-образования, способствует развитию вариативности методов обучения, создает

благоприятные условия для развития hard skills и soft skills обучающихся в области проектного обучения.

Литература

1. *Бекжанова Н.С.* Роль современных образовательных технологий в становлении инженерной педагогики // Вестник Донецкого педагогического института. 2018. № 3. С. 116–121.
2. *Галустян О.В.* Реализация личностно ориентированного подхода в условиях контроля учебных достижений студентов // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. 2011. Т. 11, № 18. С. 242–248.
3. *Галустян О.В.* Российские и зарубежные интернет-порталы дистанционного и электронного обучения // Дистанционное и виртуальное обучение. 2014. № 3. С. 12–19.
4. *Функциональная составляющая проектной деятельности / Л.А. Радченко [и др.] // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы XI Международной науч.-практ. конф. Воронеж: Научная книга, 2020. С. 132–135.*
5. *Development of group subjectivity of pupils within collaborative activities / O.V. Galustyan [et al.] // TEM Journal. 2018. Vol. 7(4). P. 854–858.*
6. *Diagnostic activity of teachers at high school / O.V. Galustyan [et al.] // Espacios. 2018. Vol. 39 (10).*
7. *Integration of the arts and technology in GK-12 science courses / D. Chery [et al.] // 2015 IEEE Front. Educ. Conf. El Paso, USA, 2015. DOI: 10.1109/FIE.2015.7344165.*
8. *Organization of the training process based on modular and rating technology at higher educational institution / YA. Bubnov [et al.] // Espacios. 2018. Vol. 39 (25).*
9. *Pay it forward: Getting 3D-printers into schools / D. Dumond [et al.] // 4th IEEE Integr. STEM Educ. Conf. (ISEC 2014). Princeton, USA, 2014. DOI: 10.1109/ISECon.2014.6891015.*
10. *Pedagogical practice of students / E.V. Kravchenko [et al.] // Espacios. 2018. Vol. 39 (17).*
11. *Roscoe J.F., Fearn S., Posey E.* Teaching computational thinking by playing games and building robots // 2014 Int. Conf. Interact. Technol. Games, IEEE. Nottingham, UK, 2014. DOI:10.1109/iTAG.2014.15.
12. *Stansell A., Tyler-Wood T.* Digital fabrication for STEM projects: a middle school example // IEEE 16th Int. Conf. Adv. Learn. Technol. Austin, USA, 2016. DOI:10.1109/ICALT.2016.44.
13. *3D-printing of police whistles for STEM education / M. Makino [et al.] // Microsystem Technologies. 2017. Vol 24 (1). DOI:10.1007/s00542-017-3393-x.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Дядиченко Е.А.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры образования и педагогических наук
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
dea@sfedu.ru

Статья рассматривает вопросы влияния информационных технологий на повышение эффективности и качества образования; влияния на личностные и мотивационные ресурсы обучающихся образовательного процесса, имеющего личностно ориентированные, индивидуальные траектории.

Ключевые слова: информационные технологии, образовательный процесс, качество образования, эффективность образования, информационное пространство, информационно-образовательное пространство.

USING INFORMATION TECHNOLOGIES TO IMPROVE EDUCATION QUALITY

Dyadichenko E.A.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Education and Pedagogical Sciences dpt. of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

The article examines the impact of information technologies on improvements in terms of efficiency and quality of education; its impact on personal and motivational resources of students in academic process based on personality-oriented, individual trajectories.

Keywords: information technologies, academic process, education quality, efficiency of education, information space, information and educational space.

«Достижение как личностных, так и мотивационных ресурсов невозможно осуществить без построения образовательного процесса, имеющего индивидуальные траектории, т. е. личностно ориентированного образовательного процесса» [2]. К таким образовательным процессам можно отнести обучение на основе ин-

формационно-коммуникационных технологий, поскольку именно такая технология как нельзя лучше отражает все составляющие направления личностно ориентированного образования. Данные методики образовательного процесса способны обеспечить индивидуализацию обучения, основанную на личностных способностях обучаемых, их интересе, самостоятельности, развитие их творческих способностей, доступность к источникам информации, использование компьютерной техники. Иными словами, это обеспечение информационно-коммуникационной образовательной среды, которая позволит повысить эффективность и качество образования в педагогическом процессе. «Информационные процессы дали толчок развитию информатизации образования, которая является одним из важнейших условий реформирования и модернизации системы отечественного образования, позволяющей поднять качество образования на высокий уровень» [5].

1 марта 2018 г. Президент России Владимир Владимирович Путин выступил с ежегодным Посланием к Федеральному Собранию. В своем выступлении Президент обратил внимание на сущность и неизбежность модернизации страны с помощью тех возможностей, которые предоставляет современная технологическая революция. По его словам, «скорость технологических изменений нарастает стремительно, идет резко вверх. Тот, кто использует эту технологическую волну, вырвется далеко вперед. Тех, кто не сможет этого сделать, она – эта волна – просто захлестнет, утопит... С помощью передовых телекоммуникаций мы откроем нашим гражданам все возможности цифрового мира. И это не только современные сервисы, онлайн-образование, телемедицина, что само по себе крайне важно, мы с вами это понимаем. Но, кроме того, люди смогут создавать в цифровом пространстве научные, волонтерские команды, проектные группы, компании. Для нашей огромной по территории страны такое объединение талантов, компетенций, идей – это колоссальный прорывной ресурс», – пояснил Владимир Владимирович. Говоря о сфере применения цифровых технологий, Президент помимо прочего перечислил такие сферы и отрасли, как телекоммуникация, здравоохранение, развитие гражданского общества, финансы, услуги, логистика, навигация и, конечно же, образование. «Мы продолжим и активную работу по развитию нашего общего образования, причем на

всех уровнях. При этом подчеркнут: современное, качественное образование должно быть доступно для каждого ребенка. Равные образовательные возможности – мощный ресурс для развития страны и обеспечения социальной справедливости, – подчеркнул Президент. – Нужно переходить и к принципиально новым, в том числе индивидуальным технологиям обучения, уже с ранних лет прививать готовность к изменениям, к творческому поиску, учить работе в команде, что очень важно в современном мире, навыкам жизни в цифровую эпоху. Обязательно будем поддерживать талантливых, нацеленных на постоянный профессиональный рост учителей». В частности, В.В. Путин подчеркнул острую необходимость скорейшей модернизации высшего и среднего специального образования с использованием современных технологий: «Опираясь на лучшие практики и опыт, нам нужно в короткие сроки провести модернизацию системы профессионального образования, добиться качественных изменений в подготовке студентов, прежде всего по передовым направлениям технологического развития, сформировать ступень “прикладного бакалавриата” по тем рабочим профессиям, которые фактически требуют инженерного образования, а также организовать центры опережающей профессиональной переподготовки и повышения квалификации для уже работающих граждан» [1].

Одним из средств поднятия качества образования с помощью информационных технологий на более высокий уровень являются презентационные проекты, разрабатываемые обучаемыми к каждому изучаемому модулю при использовании презентационных программ.

При изучении каждого отдельного модуля по дисциплине использование презентационных проектов позволяет конкретизировать материал, создавать понятные и наглядные, легкоусваиваемые определения, схемы, таблицы, графики. Обучаемый при использовании презентационных проектов может обратиться за нужной информацией и самостоятельно воспользоваться разработанной презентацией, которая может быть дифференцирована в зависимости от уровня предшествующей подготовки к изучаемому модулю и повысить уровень познавательных возможностей, а также качество восприятия изучаемой дисциплины. У обучаемого появляется возможность формировать познавательный интерес,

возникают эмоциональные образы изучаемого. «В свою очередь, личностное восприятие изучаемого материала, основанием которого служат индивидуальные способности, находится в постоянном динамическом развитии, что поднимает восприятие изучаемой дисциплины на более высокую ступень, а отсюда и качество образования» [6].

Презентационные проекты в образовательной деятельности относятся к методической части информационно-образовательной среды, в основном используются в гуманитарных дисциплинах, но спектр их использования не ограничен. Информатизация образования и на ее фундаментальных компетенциях сформированная новая информационно-образовательная среда обладают огромным потенциалом для повышения качества обучения. Данная философия образования будет реализована в полной мере только в том случае, если обучение будет строиться с ориентацией на инновационную модель, важнейшими характеристиками которой являются личностно ориентированная направленность, установка на развитие творческих способностей обучающихся.

В образовательном процессе использование информационных технологий как нельзя лучше будет способствовать инновационному подходу, изменив организацию, содержание форму, методы обучения. «Информационные технологии позволят раскрыть индивидуальные способности, развить интеллектуальные возможности... важную роль в образовательном процессе играют современные сервисы сети Интернет» [7].

Мы в своих исследованиях неоднократно делали акцент на одном из преимуществ социальных сетей, заключающемся в том, что они являются тем независимым ресурсом, который дает возможность открытости пользователей [3; 4]. Участники образовательного процесса с помощью социальных сетей имеют возможность не только получать письменную информацию, но и общаться между собой при участии в сетевых дискуссиях по предметным направлениям, с преподавателем-консультантом.

Россия в рамках национальных целей должна войти в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования, говорится в тексте Указа Президента РФ от 21 июля 2020 г. «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года».

Дистанционное обучение – одна из новаций, которую принесла в нашу жизнь пандемия коронавируса. Южный федеральный университет принял этот вызов и успешно перевел обучение в онлайн-формат. Опыт прошедшего учебного года показал, что использование информационных технологий, личностно ориентированной направленности, установка на развитие творческих способностей обучаемых обладают огромным потенциалом для повышения качества обучения.

Учебный процесс в российских учреждениях среднего и высшего образования должен быть организован гибко и творчески в условиях сохранения опасности, связанной с распространением коронавируса. Об этом заявил В.В. Путин 29 августа 2020 г. в интервью С. Брилеву на телеканале «Россия». По словам Президента, чтобы избежать большого скопления людей, в высших и средних учебных заведениях можно проводить часть занятий в онлайн-формате. «Но без ущерба для качества подготовки», – подчеркнул Путин.

Литература

1. Путин В.В. Послание Федеральному Собранию 1 марта 2018 года. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/56957>.
2. Дядиченко Е.А. Дифференцированное обучение в системе личностно ориентированного образования // Известия вузов. Сев.-Кав. регион. Сер. Общественные науки. 2000. № 1. С. 105–108.
3. Дядиченко Е.А. Информационно-образовательная среда как фактор повышения качества образования // Современные информационные технологии образования: докл. и сообщ. на науч.-метод. конф. Ростов н/Д, 2011.
4. Дядиченко Е.А. Использование социальных сетей в образовании // Современные информационные технологии в образовании: тенденции и перспективы развития: материалы XIX науч. конф. Ростов р/Д, 2012. С. 114–115.
5. Дядиченко Е.А., Дядиченко О.В. Информационно-коммуникационные технологии как фактор повышения эффективности и качества образования // Проблемы развития науки и образования: теория и практика: сб. науч. трудов Международной науч.-практ. конф.: в 3 ч. М.: АР-Консалт, 2015 г. Ч. 2.
6. Дядиченко Е.А., Дядиченко О.В. Научно-педагогическая практика с использованием информационных технологий как вид педагогической деятельности // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспек-

тивы: материалы III Международной науч.-практ. конф. Чебоксары: Интерактив плюс, 2015.

7. Дядиченко Е.А., Дядиченко О.В. Социальные сети в системе высшего образования: мировое образовательное пространство // Наука и мир. 2015. Т. 2, № 8. С. 47–49.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-522-527

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГЕОГРАФИИ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ

Егоркина Г.К.

заместитель директора по учебно-воспитательной работе,
учитель географии школы № 67 г. Ростова-на-Дону
egk-74@yandex.ru

Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – особенностям обучения географии в условиях карантина. Рассматривается такая технология обучения на карантине, как дистанционная. Представлена разница между онлайн- и офлайн-обучением. Проанализированы инструменты для организации обучения, описаны основные интернет-платформы для проведения уроков географии.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн- и офлайн-обучение, интернет-платформы, особенности обучения географии.

FEATURES OF TEACHING GEOGRAPHY IN QUARANTINE

Egorkina G.K.

deputy director of teaching and educational work,
geography teacher School № 67 in Rostov-on-Don

The article is devoted to the actual problem of modern education – the features of teaching geography in conditions of quarantine. Such technology of training in quarantine as distance learning is being considered. The difference between on-line and off-line training is presented. The tools for organizing training are analyzed, the main Internet platforms for conducting geography lessons are described.

Keywords: distance learning, on-line and off-line training, Internet platforms, peculiarities of teaching geography.

В настоящее время трудно представить работу учителей географии без информационных технологий, которые не только

522

помогают плодотворно работать во время урока, но и являются неотъемлемой частью внеурочной деятельности и внеклассных мероприятий.

Жизнь заставляет нас активно использовать информационные технологии в учебно-воспитательном процессе. Раньше учащийся мог получить информацию из таких источников, как учебник, справочная литература, лекция учителя. Сейчас школьники больше времени проводят в поиске нужной информации в глобальной сети, в сетевых сообществах. Мозг ребенка, настроенный на получение знаний в форме развлекательных программ по телевидению, гораздо легче воспринимает предложенную учителем информацию с помощью ИКТ. Следовательно, учителю необходимо владеть не только современными методиками, но и новыми образовательными технологиями, чтобы общаться на одном языке с ребенком. Поддержку дистанционного обучения организует Министерство просвещения России. Такая форма обучения плодотворна и интересна, поскольку позволяет получать информацию даже тогда, когда по тем или иным причинам ребенок не может находиться в классе. Возможности такого обучения обширны. Это могут быть различные формы и методы работы, к тому же каждая школа определяет самостоятельно, на какой платформе будет работать.

Технология дистанционного обучения заключается в том, что обучение и контроль за усвоением материала происходят с помощью интернета в онлайн- и офлайн-режиме.

Технологии дистанционного обучения позволяют решать ряд существенных педагогических задач:

- создания образовательного пространства;
- формирования у учащихся познавательной самостоятельности и активности;
- развития критического мышления, толерантности, готовности конструктивно обсуждать различные точки зрения.

Компьютерные средства связи снимают проблемы расстояний и делают более оперативной связь между преподавателем и учеником. Современные средства информационных технологий позволяют использовать при обучении разнообразные формы представления материала – вербальные и образные (звук, графика, видео, анимация).

В процессе проведения обучения в дистанционном режиме используются:

- электронная почта (с помощью электронной почты может быть налажено общение между преподавателем и учеником – рассылка учебных заданий и материала, вопросы преподавателя и к преподавателю, отслеживание истории переписки);
- телеконференции (они позволяют организовать общую дискуссию среди учеников на учебные темы; преподавателю формировать тему дискуссии, следить за содержанием входящих на конференцию сообщений; просматривать поступившие сообщения; присылать свои собственные письма (сообщения), принимая, таким образом, участие в дискуссии);
- пересылка данных (услуги FTR-серверов);
- гипертекстовые среды (WWW-серверы, где преподаватель может разместить учебные материалы, которые будут организованы в виде гипертекста. Гипертекст позволяет структурировать материал, связать ссылками (гиперсвязями) разделы учебного материала, которые уточняют и дополняют друг друга. В WWW-документах можно размещать не только текстовую, но и графическую, а также звуковую и видеоинформацию);
- ресурсы интернета (ресурсы мировой WWW-сети, организованной в виде гипертекста, можно использовать в процессе обучения как богатый иллюстративный и справочный материал);
- видеоконференции (они в настоящее время не столь распространены в школах из-за высокой стоимости оборудования для их проведения. Однако перспективность такого вида обучения очевидна: преподаватель может читать лекции или проводить занятия со слушателями «в живом эфире», имея при этом возможность общения со слушателями. Такая практика весьма популярна в Европе и США, где решены технические проблемы проведения видеоконференций по телекоммуникационным каналам связи).

Удаленная поддержка позволяет организовать процесс в отсроченном режиме и онлайн. Благодаря этому можно организовыв-

вать конференции, форумы, вебинары, блоги, а также практикумы и тестирование для учеников.

Инструментов для организации обучения в таком режиме довольно много, и очень важно максимально эффективно использовать имеющиеся технологии во всех видах работы. Особенно помогает дистанционное обучение в условиях карантина.

Учителя образовательной организации во время карантина применяют методы дистанционного обучения и самостоятельной работы. Образовательные организации вправе в соответствии с положениями ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» при реализации образовательных программ использовать электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при всех формах получения образования. При реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в организации могут быть применены следующие модели:

- полностью дистанционное обучение, которое подразумевает использование такого режима обучения, при котором обучающийся осваивает образовательную программу удаленно с использованием специализированной дистанционной оболочки (платформы), функциональность которой обеспечивается организацией. Все коммуникации с педагогическим работником осуществляются посредством указанной оболочки (платформы);
- частичное использование дистанционных образовательных технологий. Данная модель реализует образовательную программу, при которой очные занятия чередуется с дистанционными.

Педагоги могут организовать два режима обучения:

1. Живое онлайн-общение, когда в назначенный час организуется видеоконференция, общение в чате с учащимися.

2. Удаленное обучение, растянутое во времени, когда с использованием определенных цифровых инструментов создается платформа для самостоятельного обучения при активном опосредованном участии преподавателя.

Онлайн-общение очень важно при организации удаленного обучения. Можно провести вводный инструктаж, в ходе которого ученикам будет объяснено, как работать удаленно, как исполь-

зовать те или иные образовательные ресурсы. Кроме вводных инструкций, могут быть текущие инструкции перед началом изучения той или иной темы либо перед вводом нового цифрового инструмента, новых образовательных ресурсов.

Помимо инструкций, можно проводить и онлайн уроки, и групповую работу над проектами, над совместным решением поставленных учебных задач.

Удаленное обучение, растянутое во времени, может проходить через созданный заранее урок. При этом надо стремиться к созданию коротких и дидактически продуманных видеороликов. Два пятиминутных видеоролика будут просмотрены учениками с гораздо большей вероятностью и полезностью, чем одно десятиминутное видео.

Чтобы использовать режим демонстрации экрана, можно создать видеурок, записать показ слайдов, но не забывать при этом, что слайды не должны быть «мертвыми». Необходимо добавить больше переходов и анимаций, использовать курсор мыши или режим рисования, чтобы выделить, подчеркнуть что-то важное на слайде.

На сайте министерства перечислены около 20 интернет-платформ, которые в той или иной степени позволяют обучаться, из них две государственные – «Российская электронная школа» (РЭШ) и «Московская электронная школа» (МЭШ).

Изначально РЭШ создавалась для того, чтобы у любого школьника была возможность при пропуске занятий восполнить пробелы в знаниях.

Мы, помимо РЭШ, выбрали площадку «ЯКласс». В основе сервиса лежит технология Genexis (от англ. generate exercise – генерация задач). «ЯКласс» копирует опыт Coursera для школы и предлагает следующее:

1. Ученик выбирает свою школу и класс, указывает свое ФИО и решает, открывать ли свои данные для участия в топе и просмотра родителям и учителям.

2. Для всех школьных предметов есть возможность решать задачи, которые охватывают всю программу курса.

3. За решение каждой задачи начисляются баллы, общий балл виден в профиле.

4. Можно посмотреть баллы за решение каждой задачи по каждой теме.

5. Есть рейтинг баллов среди одноклассников, среди классов школы.

Учитель – не просто профессия, а стиль жизни. Сегодня педагог – не только призвание: профессия учителя включает целый набор особых междисциплинарных навыков. От его труда во многом зависит разносторонность развития знаний молодого поколения, его убеждений, мировоззрения, нравственных качеств. Поэтому каждый педагог должен в своей работе, как очной, так и дистанционной, всегда придерживаться следующих заповедей: никогда не приниматься за воспитание в плохом настроении; ясно определить, что хочет от ребенка; предоставить учащемуся возможную самостоятельность; оказывать помощь, но при этом не подсказывать готового решения; всегда создавать ситуацию успеха. И дистанционное обучение здесь выступает только помощником. Развивающим, обучающим, дающим возможности.

Литература

1. *Абдуллаев С.Г.* Оценка эффективности системы дистанционного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. 2007. № 3. С. 85–92.
2. *Аверченко Л.К.* Дистанционная педагогика в обучении взрослых // Философия образования. 2011. № 6. С. 322–329.
3. *Жидаль Р.Ф.* Дистанционное обучение школьников. URL: <http://festival.1september.ru/articles/571052/>.
4. *Ибрагимов И.М.* Информационные технологии и средства дистанционного обучения. М.: Академия, 2007.
5. *Панфилова А.П.* Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб пособие. М.: Академия, 2009.
6. Педагогические технологии дистанционного обучения / под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2006.
7. *Уткина Ю.* Дистанционное образование: плюсы и минусы. URL: <http://www.distance-learning.ru/db/el/0DD78502474DC002C3256F5C002C1C68/doc.html>.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИССЛЕДОВАНИЕ ДИСКУРСА В ИГРОВОЙ AR-СРЕДЕ

Желтухина М.Р.

доктор филологических наук, профессор Российской академии образования, академик Российской академии естественных наук, профессор кафедры английской филологии Волгоградского государственного социально-педагогического университета, заведующая научно-исследовательской лабораторией «Дискурсивная лингвистика», профессор кафедры германистики и лингводидактики Московского городского педагогического университета
zzmr@mail.ru

Автор раскрыл особенности исследовательских образовательных ресурсов для изучения культурно-исторического наследия Волгоградской области. Для разработки игровой AR-среды предложена технология динамических QR-кодов.

Ключевые слова: цифровое образование, дискурс, игровая AR-среда.

INTERDISCIPLINARY TECHNOLOGIES OF DIGITAL EDUCATION: DISCOURSE STUDY IN THE AR GAMING ENVIRONMENT

Zheltuchina M.R.

Doctor of Philological Sciences, professor of the Russian Academy of Education, academician of the Russian Academy of Natural Sciences, professor of English Philology dpt. of Volgograd State Socio-pedagogical University, head of scientific research laboratory "Discourse linguistics", professor of German Studies and Linguodidactics dpt. of Moscow City University

The article deals with contribution of the research educational resources to the study of cultural and historical heritage of Volgograd Region. The technology of dynamic QR codes is proposed for the development of AR gaming environment.

Keywords: digital education, discourse, AR gaming environment.

Актуальность темы объясняется необходимостью системного осмысления подходов к исследованию дискурса и недостаточной изученностью возможностей включения исследовательской дея-
528

тельности в междисциплинарный прикладной контекст в рамках цифровизации образования. Тотальная информатизация коммуникативного пространства, концептуальные трансформации, нейросетевые интерпретации в современном мире акцентируют проблему разработки и применения междисциплинарных технологий для изучения разных типов дискурса. В статье предлагается на примере культурно-исторического дискурса рассмотреть применение междисциплинарных технологий цифрового образования в процессе организации его исследования.

Сохранение культурно-исторического наследия как средства национальной самоидентификации, эффективного образовательного и воспитательного ресурса представляет собой основную цель культурно-исторического дискурса [2]. Разработка новых междисциплинарных технологий цифрового образования для организации исследования культурно-исторического дискурса региона служит инструментом популяризации культурно-исторического интеллектуального потенциала региона и патриотического воспитания, а также вносит вклад в формирование имиджа региона и способствует повышению к нему интереса местного населения и жителей других российских и зарубежных регионов.

Бурное развитие информационных технологий последних лет порождает интерес адресата к игровым и интерактивным формам представления культурного потенциала. Использование игр в неигровых целях, использование игровых элементов и игровых механик в неигровом контексте называют геймификацией [4]. Житель региона или турист в игре становится непосредственным участником культурно-дискурсивного процесса, наблюдает события и явления изнутри, приобретает новый опыт, ощущает свою сопричастность. Электронные игровые образовательные ресурсы являются действенным инструментом приобщения молодежи к исследованию культурно-исторического наследия в рамках культурно-исторического дискурса.

Важное значение среди игровых образовательных ресурсов имеет технология дополненной реальности (Augmented Reality, AR). Создается эффект присутствия, отображается связь между реальным и виртуальным миром. Это привлекает адресата, активизирует его внимание и восприимчивость к информационной составляющей [1]. Управление объектами AR, их перемещение, по-

ворачивание, изменение масштаба, рассмотрение с разных сторон дают возможность развития пространственного мышления, более полного и глубокого восприятия изучаемого предмета и его активизации [3].

Культурно-исторический дискурс Волгоградского региона представляет особый интерес благодаря ряду факторов: богатой истории, удачному расположению на Волге, прекрасной природе и полиэтничности. В целом дискурсивный потенциал Волгоградской области является недооцененным, несмотря на внимание к нему во время чемпионата мира по футболу.

Для рассмотрения структуры и характеристик контента культурно-исторического наследия Волгоградской области необходим его концептуальный анализ в специальной литературе и массмедиа; для диагностирования, описания и классификации социокультурных особенностей контента культурно-исторического наследия Волгоградской области в цифровой среде предлагается опрос информантов и применение метода дифференциального анализа, а также элементов дискурсивного и интерпретационного анализа. Для описания образовательных ресурсов и построения исследовательских сценариев использована теория пространств знаний (Knowledge Space Theory, KST). Представление образовательного ресурса как пространства позволяет отразить системные свойства целостности и делимости знаний, что обеспечивает возможность изменять содержание образовательных ресурсов без потери их логической связности и разрабатывать гибкие и модифицируемые образовательные ресурсы.

Для интеграции моделей описания образовательных ресурсов и исследовательского сценария в обучающую компьютерную среду важно использовать принцип *qui pro quo*, основанный на сопоставлении каждого элемента моделей обучения их эквивалентной интерпретации в игровом контексте, что обеспечивает баланс игрового и образовательного компонентов и гарантированное достижение образовательной цели через достижение игровой цели.

Задачи описания исследовательских образовательных ресурсов для изучения культурно-исторического наследия Волгоградской области, разработки сценария его исследования и контента дополненной реальности в игровом контексте планируется реализовать в процессе анализа российских и зарубежных научных

разработок педагогических концепций геймификации и онлайн-обучения, применения сценарного метода проектов и контент-анализа. Для разработки игровой AR-среды предлагается технология динамических QR-кодов.

Литература

1. Желтухина М.Р., Малыгина Л.Е. Принципы игровых AR-технологий: геймификация и телевизионный промодискурс // Когнитивные исследования языка. Вып. XXXVI. Понимание. Интерпретация. Когнитивное моделирование: сб. трудов к 70-летию В.З. Демьянкова. М.; Тамбов: Державинский, 2019. С. 371–378.
2. Шабалина О.А., Желтухина М.Р., Тимофеев Г.А. Методологические основы концепции исследования культурно-исторического наследия региона в игровой AR-среде // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 7. С. 114–119.
3. Investigating Regional Heritage Through the Development and Playing of AR Games / O. Shabalina [et al.] // Proceedings of the European Conference on Games-based Learning. 2019. Vol. 1. <http://doi.org/10.34190/GBL.19.030>.
4. Werbach K. Gemification defined. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=e79Iw6Q8pTY>.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-531-537

ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА

Иванеско В.Л.

кандидат философских наук, учитель русского языка и литературы
школы № 67 г. Ростова-на-Дону
zabello74@mail.ru

Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – дистанционному обучению. Основная задача – обосновать и аргументировать дистанционное обучение как новую форму обучения. В статье дан анализ видов электронных средств обучения, отвечающих специфике предметов «Русский язык» и «Литература». Выделены проблемы, решаемые обучающимися и преподавателями в дистанционном обучении.

Ключевые слова: дистанционное обучение, виды, технология, средство.

FEATURES OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGY WHEN CONDUCTING RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Ivanenko V.L.

Candidate of Philosophical Sciences, teacher of Russian language and literature of School № 67 in Rostov-on-Don

The article is devoted to the actual problem of modern education – distance learning. The main objective of the article is to substantiate and substantiate distance learning as a new form of education. The article analyzes the types of electronic teaching aids that correspond to the specificity of the subjects «Russian language» and «Literature». The problems solved by students and teachers in distance learning are highlighted.

Keywords: distance learning, types, technology, means.

В условиях постоянно меняющегося мира обучающийся должен выносить из учебного заведения не просто объем знаний, а умение учиться. Сегодня для того, чтобы стать профессионалом в любой деятельности, нужно быть уверенным пользователем персонального компьютера и уметь ориентироваться в бесконечном пространстве ресурсов интернета. В связи с этим получает развитие такая форма обучения, как дистанционная, сочетающая в себе традиционные основы очного образования, самостоятельность обучающихся в процессе получения знаний и практическое использование информационно-коммуникационных технологий.

Целью введения дистанционного обучения является обеспечение равного доступа к качественному образованию вне зависимости от территориальной удаленности и внешних условий среды.

Основные задачи:

- изучение предметов школьного курса на основе индивидуального подхода и самостоятельной работы обучающихся;
- развитие интеллектуальных и творческих способностей обучающихся;
- снижение финансовых и временных затрат.

Дистанционный учебный процесс представляет собой последовательность разнообразных универсальных действий, осуществляемых обучающимся и преподавателем.

В их число входит:

- освоение теоретического материала интернет-уроков;

- выполнение тестовых заданий в онлайн-режиме с автоматическим оцениванием результатов;
- выполнение домашних заданий;
- выполнение заданий проблемно-поискового и творческого характера;
- участие в онлайн-уроках;
- участие в онлайн- и офлайн-консультациях;
- работа над индивидуальными и групповыми проектами;
- участие в дискуссиях и дебатах;
- участие в научно-практических видеоконференциях и др.

Взаимодействие участников учебного процесса между собой осуществляется на форумах и в режиме личных сообщений.

Система личных сообщений по формату приближена к электронной почте, предназначена исключительно для пользователей системы. Входящие и исходящие сообщения каждого пользователя отображаются на его рабочей странице. Переписка носит конфиденциальный характер: кроме отправителя и адресата она никому не доступна.

Форумы предназначены для открытого обсуждения учебных и иных вопросов группами пользователей. Существуют общие и специализированные форумы: для всех пользователей, преподавателей и предназначенные для групповых дискуссий обучающихся и преподавателей.

Оценивание учебных достижений осуществляется в онлайн- и офлайн-режимах. Интерактивные тесты, лабораторные работы проверяются системой в онлайн-режиме и оцениваются автоматически. Учащиеся узнают о своих результатах сразу после выполнения тестов. Прочие задания ученики отсылают учителю в отдельных файлах, и он проверяет их в офлайн-режиме. Учителя выставляют отметки в электронный журнал, отправляют учащимся свои комментарии.

По сравнению с традиционным, очным обучением дистанционное имеет ряд преимуществ для ученика:

- развивает умение работать с новыми технологиями, используя возможности цифровых образовательных ресурсов;
- позволяет выбрать индивидуальный темп обучения;
- предоставляет широкий выбор источников информации;
- предоставляет нестандартные развивающие домашние задания;

- формирует различные виды чтения: изучающее, поисковое, ознакомительное;
- вырабатывает умение принимать решения, делать осознанный выбор и нести за него ответственность;
- вырабатывает умение самостоятельно планировать деятельность;
- вырабатывает умение работать в информационном пространстве – отбирать информацию в соответствии с темой, структурировать и использовать адекватно поставленной задаче;
- формирует навык презентации результатов деятельности с использованием различных информационных технологий;
- формирует навык самообразования.

Система дистанционного обучения является хорошим подспорьем учителю русского языка и литературы, так как содержит различные виды электронных средств обучения, отвечающих специфике предметов «Русский язык» и «Литература»:

- текстовые материалы в цифровом и мультимедийном формате (художественные, критические, биографические и справочные);
- аудиотексты;
- художественные и учебные видеофильмы;
- цифровые иллюстрации и фотографии;
- видеоуроки;
- видеointервью и видеоэкскурсии;
- интерактивные задания;
- флеш-задания;
- электронные контрольные работы и тесты.

Кроме того, система дистанционной работы уже хорошо развита в интернете на различных платформах (например, ЯКласс, РЭШ) и содержит конкретные предметно-тематические рубрики: в разделе «Русский язык» – «Готовимся к ЕГЭ», «Знаменитые лингвисты», «Материал для углубленного изучения», «Это интересно»; в разделе «Литература» – «Разминка», «Словарь понятий и терминов», «Персоналии», «Аудиокласс», «Школьная картинная галерея», «Знаете ли вы, что...», «Читальный зал».

Обучение русскому языку и литературе – именно та область, где использование дистанционных образовательных технологий может принципиально изменить методы работы и, что самое главное, ее результаты.

Учебный процесс при дистанционном обучении включает в себя все основные формы его традиционной организации, которые позволяют осуществить на практике гибкое сочетание самостоятельной познавательной деятельности школьников с различными источниками информации, оперативного и систематического взаимодействия с преподавателем курса и групповой работы обучающихся.

На наш взгляд, очень удобно пользоваться ресурсами интернета и для подготовки детей к участию в разнообразных олимпиадах и конкурсах, на подготовительных курсах для поступления в вузы. Целесообразно использовать дистанционное обучение и при подготовке к ЕГЭ И ОГЭ.

Дистанционное обучение набирает популярность с каждым днем, однако хорошо это или плохо? Рассмотрим основные плюсы и минусы данного вида обучения.

К плюсам дистанционного образования можно отнести:

- обучение в индивидуальном темпе – скорость изучения уславливается самим учащимся в зависимости от его личных обстоятельств и потребностей;
- свободу и гибкость – учащийся может самостоятельно планировать время, место и продолжительность занятий;
- доступность – независимость от географического и временного положения обучающегося и образовательного учреждения позволяет не ограничивать себя в образовательных потребностях;
- мобильность – эффективная реализация обратной связи между преподавателем и обучаемым является одним из основных требований и оснований успешности процесса обучения;
- технологичность – использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий;
- социальное равноправие – равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья, элитарности и материальной обеспеченности обучаемого;
- разработку программ – хорошо разработаны обучающие программы и курсы;
- творчество – комфортные условия для творческого самовыражения обучаемого.

Но существуют и очевидные минусы:

- отсутствие очного общения между обучающимися и преподавателем. То есть все моменты, связанные с индивидуальным подходом и воспитанием, исключаются. А когда рядом нет человека, который мог бы эмоционально окрасить знания, это значительный минус;
- необходимость наличия целого ряда индивидуально-психологических условий. Для дистанционного обучения необходима жесткая самодисциплина, а его результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности учащегося;
- необходимость постоянного доступа к источникам информации. Нужна хорошая техническая оснащенность – компьютер и выход в интернет.
- недостаток практических занятий;
- отсутствие постоянного контроля над обучающимися, который является мощным побудительным стимулом.
- исключительно письменная основа обучения. Для некоторых отсутствие возможности изложить свои знания в словесной форме может превратиться в камень преткновения.

Формы и методы, которые применяются при дистанционном обучении, разнообразны: это и индивидуальные задания в виде теста или с использованием виртуальной лаборатории, выполняемые на интерактивной доске, и различные презентации с последующей тренажерной отработкой.

Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов (<http://fcior.edu.ru>) дает большие возможности для проведения дистанционного урока русского языка и литературы на высоком уровне. Речь идет о разнообразных учебных модулях, для воспроизведения которых необходимо установить специальную программу – проигрыватель. В работе используются материалы Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов (<http://school-collection.edu.ru>): многоуровневые интерактивные таблицы, тесты, лингвистические загадки, иллюстрации к художественным произведениям, разнообразные задания по работе с текстом художественного произведения и т.д.

Контроль знаний осуществляется с использованием программ MS Office Power Point, веб-камеры или документ-камеры, а также тестов-заготовок. Очень интересны здесь и проектные работы, ко-

торые помогают не только активировать знания учащихся, но и развивать их творческие способности.

Подводя итог всему сказанному, заметим, что дистанционное образование – вещь очень удобная и полезная. Но основное образование таким способом целесообразнее получать только в том случае, если по каким-то причинам обучающимся недоступен традиционный вариант обучения.

Литература

1. Дистанционное обучение: учеб. пособие / под ред. Е.С. Полат. М.: ВЛАДОС, 2008.
2. Дроздецкая Г.В. Вопросы дистанционного образования при обучении русскому языку и культуре речи // Философия образования. 2011. № 6.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-537-551

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ НАЧАЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЯ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Лыкова Ю.С.

учитель начальных классов школы № 86 г. Ростова-на-Дону
yulya.lykova.96@mail.ru

Статья посвящена одной из наиболее актуальных проблем современного российского образования – организации гражданского воспитания в рамках начального литературного образования. В статье рассматривается понятие «патриотическое воспитание», его сущность и содержание. Раскрывается решение задач патриотического воспитания на примере школы № 86 г. Ростова-на-Дону и школы № 2 ст. Староминской Краснодарского края. Подчеркивается роль уроков литературного чтения в формировании патриотического сознания младших школьников. Цель работы: раскрыть особенности содержания начального литературного образования, направленного на гражданское воспитание младших школьников. Основные результаты научного исследования (научные, практические): изучены современные научно-педагогические подходы к организации гражданско-патриотического воспитания в начальной школе, обобщен опыт учителей начальной школы по реализации гражданско-патриотического воспитания в рамках начального литературного образования.

Ключевые слова: гражданское воспитание, начальное литературное образование, патриотическое отношение к Родине, содержание

THE CONTENT AND TECHNOLOGIES OF PRIMARY LITERARY EDUCATION AS THE CRITERIA OF CIVIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN

Lykova Yu.S.

primary teacher of School No. 86 in Rostov-on-Don

The article is devoted to one of the most urgent problems of modern Russian education: the organization of civic education in the framework of primary literary education. The article describes the concept of patriotic education, its essence and content. The solution of problems of patriotic education is revealed on the example of School No. 86 (Rostov-on-Don) and School No. 2 (Starominskaya, Krasnodar Region). The role of literary reading lessons in the formation of patriotic consciousness of younger schoolchildren is emphasized. The purpose of the work is to reveal the features of the content of primary literary education aimed at the civic education of younger students. The main results of the scientific research (scientific, practical) are as follows: modern scientific and pedagogical approaches to organizing civil and patriotic education in primary schools are studied; the experience of the primary literary education implementing civil and patriotic education is summarized.

Keywords: civic education, primary literary education, patriotic attitude to the motherland, content of primary literary education of civil-patriotic orientation, forms of civic education.

Воспитание – сложный многоступенчатый процесс формирования будущей личности. В процессе воспитания происходит передача социального опыта от одного поколения к другому. Многие ученые едины в том, что воспитание – это составляющая сложного механизма социализации личности – будущего гражданина своей страны и защитника Отечества. Сегодняшний день диктует необходимость осуществления в образовательных учреждениях деятельности гражданско-патриотической направленности. Это связано прежде всего с падением нравственных идеалов, экстремистской деятельностью, нарастанием негативных явлений – бездуховности, социальной незащищенности граждан, пропаганды насилия в СМИ. Но важно

это помнить, что патриотизм – это не ненависть и предвзятое отношение к другим странам и народам, а проявление уважения и ответственного отношения к своей стране, малой Родине. Воспитание чувства патриотизма – это, безусловно, и воспитание нравственности. Мы хотим видеть своих детей высококонкретными, имеющими желание с прийти на помощь, с явным желанием делать свою и страну счастливее, богаче и крепче. И.М. Ильинский считает, что главной задачей патриотического воспитания является формирование национального самосознания, гражданственности, патриотизма, уважения к законности и правопорядку, внутренней свободы и чувства собственного достоинства [3].

Становление ценностной сферы личности начинается с самых первых дней вхождения человека в социум. Этот факт обуславливает актуальность становления ценностной сферы детей, в особенности младших школьников. Поэтому ученые считают, что данный возрастной период наиболее благоприятен для формирования гражданских качеств (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин). В большинстве сложившихся мнений заложена мысль, что основы гражданских качеств личности у ребенка необходимо закладывать в семье (В.Н. Гуров, Г.Н. Филонов), детском дошкольном учреждении (С.А. Козлова), в общеобразовательной школе (Б.Т. Лихачев) как можно раньше. Вопросы формирования гражданственности и патриотизма, гражданского становления личности школьника рассматриваются в работах таких педагогов, как Л.С. Выготский, Л.В. Кузнецова, Н.Ю. Синягина, В.А. Слостенин, В.А. Сухомлинский и др. В трудах Ю.К. Бабанского, Е.В. Бондаревской, Д.М. Гришина, А.С. Макаренко, Д.М. Маллаева, Г.Н. Филонова и др. разработаны научные основы нравственного воспитания личности, доказана необходимость целостного системного подхода к этому процессу.

Под гражданско-патриотическим воспитанием в современной начальной школе понимается неуклонное и постепенное формирование у учащихся любви к своей Родине. Важно отметить и то, что патриотизм не навязывается младшему школьнику вслепую. Учащиеся начальной школы на уроках знакомятся с националь-

ными героями и историей своей Родины, рассматривают пейзажные зарисовки и изучают литературные произведения своих соотечественников. По мнению В.Е. Мусиной, военно-патриотическое воспитание основывается на принципе преемственности поколений, передаче славных боевых и трудовых традиций. Защита Отечества – это священный долг каждого гражданина. Задача школы и семьи – воспитать своего сына и ученика так, чтобы он с желанием шел на военную службу в армию, чтобы понимал свою ответственность перед Родиной и мог при необходимости стать с оружием в руках на ее защиту. Для этого надо с детских лет воспитывать в детях коллективизм, чувство товарищества, физически развивать и закалять подростков [5].

Помимо этого, гражданское воспитание призвано формировать у учащихся представления о гражданском обществе, его нормах, ценностях. В этом плане любой педагог должен осуществлять воспитательную деятельность в следующих направлениях:

- формирование ответственного отношения к законам и правовым нормам;
- ознакомление учащихся с законами и правовыми нормами государства;
- сотрудничество с правовыми организациями – правовое просвещение учащихся и их родителей;
- организация внеклассных мероприятий гражданско-патриотической направленности.

Результатами такой воспитательной деятельности будет ответственное отношение к героическому прошлому, культуре и природе своей Родины, а самое важное – развитие у учащихся гражданственности, их подготовка к осмысленной жизни и деятельности. Гражданственность является стержневым качеством любого человека, влияющим на его образ жизни. Эту мысль в своей статье высказывает Е.В. Бондаревская: «Гражданская зрелость интегрирует качества, характеризующие развитие ребенка как субъекта истории: гражданственность, свободу, ответственность, социализированность и другие» [1, с. 7].

Многовековое школьное наследие позволяет современным педагогам использовать в своей деятельности разнообразные

формы и методы организации работы гражданско-патриотической направленности. В качестве основных методов воспитания стоит отметить:

- убеждение (рассказ, разъяснение, внушение, лекция, беседа и т.д.);
- метод положительного примера;
- методы упражнений (приучения), одобрения и осуждения;
- метод контроля, самоконтроля и самооценки;
- метод требования и переключения.

Наиболее часто педагогами используются следующие формы воспитательной работы: беседы, лекции, диспуты, дискуссии, экскурсии, культпоходы, прогулки, обучающие занятия и др. Дела, или коллективное творческое дело (КТД), – это общая работа, важные события, осуществляемые и организуемые членами коллектива на пользу и радость кому-либо, в том числе и самим себе. Основные формы: трудовые десанты и операции, рейды, ярмарки, фестивали, самодеятельные концерты и спектакли, агитбригады, помощь ветеранам и др. Игра – это воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая в коллективе воспитанников с целью отдыха, развлечения, обучения. Виды форм: деловые игры, сюжетно-ролевые, игры на местности, спортивные игры, познавательные и др.

О.Е. Жиренко отмечает, что различные вариации форм воспитательной работы позволяют полнее использовать их потенциал и целенаправленно выбирать соответствующие варианты форм, учитывая их достоинства и недостатки. Все типы форм работы имеют свое педагогическое значение, и каждый из них по-своему ценен в процессе воспитания.

Рассмотрим содержание гражданско-патриотической воспитательной работы в школе № 2 ст. Староминской Краснодарского края. В школе проводятся следующие мероприятия гражданско-патриотической направленности:

- творческие вечера, празднование памятных дат, открытие мемориальных досок на территории школы;
- классные часы и общешкольные линейки.

В качестве наиболее продуктивных форм воспитательной работы стоит отметить такую, как информационный час. Это действенная форма гражданско-патриотического воспитания, которая призвана расширять знания детей об окружающем мире, учить работать с периодическими изданиями, воспитывать интерес к происходящим в стране событиям, формировать привычку читать детскую прессу.

Устный журнал (сообщение) – это коллективное дело, представляющее собой серию коротких выступлений (страничек) учащихся на различные темы окружающей жизни. На основе таких устных выступлений оформляется информационная газета (до-ска) класса. Такую газету учащиеся могут составить по произведению гражданско-патриотической направленности.

В школе № 2 проводятся следующие мероприятия:

- празднование памятных дат, посвященных дням воинской славы, увековечение памяти павших в борьбе за свободу и независимость Родины;
- организация совета «Ленинская комната» и «Тимуровское движение», поисковая деятельность, помощь пожилым людям, а также поздравление ветеранов с памятными датами;
- открытие школьного музея, приобщение к культуре, традициям казачества, встречи с ветеранами войны, героями трудовых подвигов, участниками афганской войны, военно-спортивные игры.

На базе школы в 2006 г. был открыт школьный краеведческий музей под руководством директора школы И.Н. Дацко, заместителя по учебно-воспитательной работе Л.Б. Шипитько, учителя истории Л.А. Губы, а также лекторов школьного музея Ю.С. Лыковой и А.С. Гондаревской. Музей вмещает три экспозиционных зала: «Кубанская хата и подворье», «История школы» и «Пионерская организация СОШ № 2». Ученики также были задействованы в создании музея: приносили экспонаты (старые и памятные вещи прадедушек и прабабушек, бабушек и дедушек), участвовали в процессе обустройства музея. На базе школьного музея проводятся уроки внеклассного чтения «Моя Родина – Кубань!». Традиционными стали для учащихся конкурсы чтецов и песен военных лет «На солдатской завалинке».

Не менее уникально содержание гражданско-патриотической воспитательной работы, построенной на основе использования опыта педагогики казачества в патриотическом воспитании ребенка в современных условиях начальной школы. И.Т. Плюшкина отмечает, что каждый народ обладает своей исторической памятью, традициями, в которых запечатлены его духовные ценности [6]. Казачье образование исторически предполагало высокий уровень не только специальной, но и качественной общеобразовательной, нравственной подготовки воспитанников. Основными идеями педагогики казачества являлись: воспитание подрастающих поколений на идеалах и ценностях казачьей культуры, в духе патриотизма и державности, становление личности свободного (вольного) человека, укорененного в свою малую Родину. Происходит массовое открытие казачьих классов, в особенности на территории Краснодарского края и Ростовской области, в местах, где зародилось казачество. Открытие классов казачьей направленности в школах предполагает создание благоприятной среды для воспитания подрастающего поколения. В соответствии с положениями Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина РФ [2] основными направлениями работы казачьих классов являются:

- краеведение;
- православная культура;
- история и традиции казачества;
- физическое воспитание;
- фольклор;
- декоративно-прикладное творчество.

С первых лет обучения у младших школьников воспитывается художественная и музыкальная культура. Большое внимание уделяется приобщению учащихся к народной культуре и творчеству.

Помимо представленных выше содержания и форм, гражданско-патриотическое воспитание может осуществляться посредством различных программ приобщения детей к народной культуре или даже опоры на традиции прошлого. Но, пожалуй, наилучший способ вызвать безграничную гордость за свою Родину у ребенка – это познакомить его на уроках литературного чтения

(1–4-й классы) и литературы (5–11-й классы) со славным героическим прошлым государства, в котором он живет. Так, предмет «Литературное чтение», обладая большим воспитательным потенциалом, имеет все основания считаться одним из китов, благодаря которым воспитывается высоконравственный гражданин, патриот России.

Уроки литературного чтения в начальной школе имеют исключительную важность в развитии эмоциональной сферы ребенка, открывают доступ к бесконечному источнику красоты, правды, чистой радости и благих порывов. Умение понимать и переживать прекрасное не дается человеку от рождения, его, как и всякую человеческую способность, необходимо развивать. Урок литературного чтения дает эту возможность. Границы обычного школьного урока расширяются за счет организации интересных внеклассных занятий, на которых школьники активно проявляют себя. Обучающиеся свободно высказывают свою точку зрения, делятся своим жизненным опытом, отождествляют себя с героями произведений, а также решают жизненные задачи.

Одним из важнейших принципов, как подчеркивает Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», является гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, сочетающей профессиональную компетентность с гражданской ответственностью, воспитание гражданственности и любви к Родине. Достижение этой цели возможно благодаря урокам литературного чтения: художественной речи, слову, книге. Ежедневное общение с книгой – это богатейший материал для воспитания юных сердец.

«Литературное чтение» представляет собой учебный предмет, который призван ввести детей в мир художественной литературы, сформировать средствами художественного слова образные представления о человеке и окружающем его мире. Уроки литературного чтения помогают формировать у учащихся отношение к изображенным жизненным ситуациям, пробуждать интерес к книгам и чтению, закладывать основы читательской культуры личности, а главное – воспитывать будущего гражданина своей страны. Фе-

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) главной целью называет духовно-нравственное развитие, воспитание обучающихся на ступени начального общего образования. Такой подход призван обеспечивать все условия для духовно-нравственного развития обучающихся в единстве урочной, внеурочной, а также внешкольной деятельности. Основой его являются ключевые воспитательные задачи и базовые национальные ценности российского общества.

В свете сказанного основными задачами курса «Литературное чтение» являются:

- освоение общекультурных навыков чтения и понимание текста; воспитание интереса к чтению и книге;
- овладение речевой, письменной и коммуникативной культурой;
- воспитание эстетического отношения к действительности, отраженной в художественной литературе;
- формирование нравственного сознания и эстетического вкуса младшего школьника;
- формирование понимания духовной сущности произведений.

Решая данные задачи, можно также достигнуть следующих предметных результатов:

- умение осознанного чтения текста;
- умение работать с различными видами текста;
- осознание места и роли литературного чтения в познании окружающего мира, а также понимание значения чтения для формирования собственной культуры – освоение основных нравственно-этических ценностей;
- построение монологических высказываний и участие в диалоге;
- умение анализировать внешность, речь и поступки героев произведения на основе работы со средствами выразительности.

Важно отметить те линии педагогического взаимодействия, которые реализуются средствами учебного предмета «Литературное чтение» в рамках гражданско-патриотического воспитания:

- изучение литературных текстов;
- сопоставительное изучение отечественной и зарубежной литературы;

- анализ образов героев, их поведения и поступков;
- изучение личности писателя, его психологии и философии творчества.

Эффективным средством патриотического воспитания являются русские народные песни и сказки, несущие в себе глубокую народную мудрость, которая передается от поколения к поколению. Содержание народных песен и сказок раскрывает как красоту русской природы, так и особенности быта и культуры нашей страны, народные ценности, представление предков о том, что такое Родина. Немаловажную роль в формировании основ гражданственности играют уроки знакомства с творчеством писателей, родившихся и живущих в нашей стране, воспевавших ее в своих произведениях. В результате анализа учащимися этих произведений у них формируются знания о родной стране, ее особенностях, истории и культуре, что оказывает мощное воспитательное воздействие. Еще одной отличительной особенностью данной дисциплины является сходство методов обучения и методов воспитания, которые активно применяются в рамках урока или внеклассного чтения. Наиболее подходящие из них – рассказ, беседа и анализ воспитывающих ситуаций. В.А. Лазарева отмечает, что диалог позволяет учащимся подойти к теме урока, в ходе чего дети открывают новое знание. Беседа как метод воспитания отлично вплетается в урок, построенный в рамках этой технологии. Анализ воспитывающих ситуаций учащимися можно сопоставить с такими направлениями анализа текста, как анализ мотивов поведения действующих лиц и анализ идеи произведения [4]. На основе ситуаций, представленных в произведении, можно создать и проанализировать с детьми такие воспитывающие ситуации, как проблемная, аналитическая, прогностическая. Несомненная изюминка таких уроков – это опора на жизненный опыт учащихся.

На основе анализа положений ФГОС НОО по дисциплине «Литературное чтение», учебно-методических комплексов, а также различных подходов к реализации литературного образования можно отметить ключевые воспитательные возможности данного учебного предмета:

- становление гражданской идентичности младшего школьника;

- приобщение к литературе как к искусству слова; освоение общекультурных навыков чтения и понимание текста;
- формирование нравственного сознания и эстетического вкуса младшего школьника.

Уроки литературного чтения по праву можно считать источником нравственного воспитания. Учебный материал, используемый на уроках, имеет большие возможности для воспитания школьников, поскольку способствует формированию ценностных ориентаций будущей личности. Современный урок позволяет младшим школьникам учиться не только на ошибках литературных героев, но и осмыслять свой небольшой жизненный опыт.

Курс «Литературное чтение» основан на тематическом принципе. Тематику разделов учебного курса определили психологические особенности детей младшего школьного возраста. Авторы учебного курса подбирают произведения таким образом, чтобы не только содержание, но и их названия уже побуждали детей задуматься над проблемами, отраженными в содержании текста. Многие ученые-психологи утверждают, что именно художественные тексты способствуют воспитанию патриотизма.

В курс литературного чтения очень часто включают тексты краеведческого материала. Д.С. Лихачев в своих трудах отмечал, что краеведение учит детей любить свою малую Родину, прививает интерес к истории родных мест. По мнению ученого, младший школьник должен обязательно познакомиться с творчеством местных поэтов, которые в своих произведениях воспевают родные просторы.

Л.А. Ефросинина, автор учебников к курсу литературного чтения, также утверждает, что воспитательное воздействие, помимо прозы, могут оказывать произведения поэтов. Так, в каждом учебно-методическом комплексе существует раздел «Стихи русских поэтов». В них воспевается русская природа, родина, отчизна, родные места, в которых прошло детство поэтов. Дети знакомятся с произведениями замечательных авторов – С.А. Есенина, М.Ю. Лермонтова, С.Я. Маршака, С.В. Михалкова, А.С. Пушкина, А.А. Фета, К.И. Чуковского и др. Изучение литературных шедевров обогатит и разовьет детей духовно, сформирует глубокое убеждение в том,

что красота природы, разнообразный животный и растительный мир – это общее богатство народов нашей страны, и богатство это надо хранить и приумножать.

Изучение стихотворений о Великой Отечественной войне также способно оказать положительное воздействие на формирование личности гражданина. Стихи о войне относятся к гражданской лирике, которая характеризуется тем, что основные темы ее относятся к защите общественных интересов. Гражданская поэзия дает целые картины жизни с точки зрения социальных идеалов [7]. Работая со стихотворениями о Великой Отечественной войне, нужно обращать особое внимание на события, их последовательность, героев стихотворения, характер героя, его поступки и их мотивы; следует стремиться к восприятию и пониманию эмоционально-нравственных переживаний героев стихотворения, средств, с помощью которых автор передает свое отношение к проблеме. Литература о Великой Отечественной войне – это литература темы Родины.

Многие ученые и педагоги по праву присуждают первое место сказке как инструменту обучения и воспитания с первых лет жизни каждого человека. Воспитательный потенциал сказки – это совокупность имеющихся в ее резерве возможностей воспитания и обучения. С уверенностью можно утверждать, что сказки формируют гармонично развитую личность, хорошо воспринимаются и усваиваются детьми, несут в себе глубокую народную мудрость, дают детям образец истинного патриотизма, развивают логическое и образное мышление, способствуют познанию окружающего мира и развитию эстетического чувства.

На уроках литературного чтения для более полного восприятия произведения учитель использует следующие приемы работы с текстом:

- поисковое чтение (поиск ответа на вопрос учителя);
- чтение с остановками (для построения прогноза разрешения событий);
- чтение текста с пометками (отмечаются непонятные слова, знакомые явления, отмечается то, что, например, учащиеся не знают, но хотят узнать);

- чтение по группам или по лицам (способствует активному вживанию в образ героя – как положительного, так и отрицательного);
- урок-дискуссия (способствует выражению собственной точки зрения учащегося);
- анализ портрета героя – как внешнего, так и психологического;
- объяснение поступков героев.

В качестве примера реализации процесса воспитания посредством сказки представим практический опыт учителя начальных классов школы № 86 им. Героя Советского Союза Пескова Дмитрия Михайловича г. Ростова-на-Дону Елены Николаевны Черепухиной.

Так, например, можно рассмотреть некоторые эпизоды урока на тему «Гражданская и человеческая ответственность. Тема совести». Работа на такую тему очень ярко прослеживается в рамках знакомства младших школьников со сказкой Г. Тукая «Водяная».

Воспитательные задачи урока:

- воспитывать у детей честность, доброту, отзывчивость через произведения Г. Тукая;
- воспитывать в учащихся чувство совести, ответственности за совершенные поступки;
- учить детей чувствовать, понимать стихотворения и сказки Г. Тукая.

Основной план действий:

- знакомство с автором сказки;
- знакомство с содержанием поучительной сказки. На данном этапе происходит обсуждение ключевых событий сказки (кража золотого гребешка мальчиком у водяной, погоня водяной за мальчиком, явление водяной ночью за гребнем, возвращение гребня водяной и поучение от матери);
- повторное чтение по ролям и обсуждение образов героев, их поступков;
- поисковое чтение, необходимое, чтобы ответить на поставленные учителем вопросы (кому принадлежит гребень, почему отругала мальчика мама и др.);
- работа с устным народным творчеством (поговорки): «Кончил дело – гуляй... (смело)»; «Без труда не вытащить рыбку из... (пруда)» и др.

Анализ педагогического опыта показывает, что сформированные признаки гражданской воспитанности у детей младшего школьного проявляются:

- в системе оценки поведения героев произведения, окружающих, а самое главное – собственного;
- в осознании чувства ответственности за поступки;
- в понимании идеи автора произведения;
- в способности самостоятельно делать свой выбор и осознавать ответственность за него;
- в проявлении чувства любви и уважения к Родине через чувство ответственности перед ее судьбой.

Подводя итог, можно сказать, что гражданско-патриотическое воспитание в современных условиях – это целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки подрастающего поколения. Содержание гражданского воспитания направлено на формирование цельной нравственной личности – патриота своей Родины. На сегодняшний день в России большое внимание уделяется начальному литературному образованию, одной из целей которого выступает формирование основ гражданственности личности. Достижение этой цели возможно при условии изучения на уроках литературного чтения художественных произведений гражданско-патриотической направленности, а также использования граждански ориентированных методов и форм обучения. Анализ педагогического опыта реализации гражданско-патриотического воспитания на уроках литературного чтения показывает, как можно строить уроки, способные воспитать будущего гражданина. Подобные уроки помогают формировать у учащихся отношение к изображенным жизненным ситуациям, пробуждать интерес к судьбе Родины, ее культуре, воспитывая, таким образом, будущих граждан, патриотов нашей страны.

Литература

1. *Бондаревская Е.В.* Качество воспитания – качество человека // Воспитание гражданина, человека культуры и нравственности как условие конструктивного развития современной России: материалы конф. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2004.

2. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2008.
3. Дубинина Н.Н. Традиции и перспективы воспитания духовности и патриотизма на рубеже XXI века // Человек в мире культуры: духовно-нравственное воспитание и развитие: материалы докладов международного педагогического форума. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2010.
4. Лазарева В.А. Литературное чтение в современной школе. М.: Изд-во пед. ун-та «Первое сентября», 2005.
5. Мусина В.Е. Патриотическое воспитание школьников: учеб.-метод. пособие. Белгород: Белгород, 2013.
6. Плюшкина И.Т. Опыт педагогики казачества в патриотическом воспитании ребенка в современных условиях начальной школы // Актуальные проблемы современного начального образования. Ростов н/Д: ЮФУ, 2015. Вып. 3.
7. Эйгес И.Р. Гражданская поэзия. URL: <http://feb-web.ru/feb/slt/abc/lt1/lt1-1751.htm>.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-551-561

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЭЛЕКТРОМАГНИТНОЙ ПРИРОДЫ СВЕТА В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Майер В.В.

доктор педагогических наук, заведующий кафедрой физики и дидактики физики
Глазовского государственного педагогического института им. В.Г. Короленко
mvv2011@list.ru

Вараксина Е.И.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физики и дидактики физики
Глазовского государственного педагогического института им. В.Г. Короленко
varaksina_ei@list.ru

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ
в рамках научного проекта № 20-013-00157*

Рассмотрена организация и содержание проектной деятельности студентов педагогического вуза по созданию учебного оборудования и разработке серии демонстрационных опытов для экспериментального обоснования электромагнитной природы света. Подробно обсуждается начальный этап исследовательского проекта, состоящий в

совершенствовании демонстрационного опыта по поляризации света: проблема и цель этапа, принятие проблемы исполнителем, поиск и изучение источников информации, противоречия, гипотеза, вариант решения проблемы. Кратко сообщаются результаты следующих этапов проектной деятельности: демонстрационные опыты по интерференции света и аналогичные оптическим опыты по поляризации и интерференции электромагнитных волн дециметрового диапазона. Отмечена новизна и оригинальность результатов, полученных при выполнении проекта.

Ключевые слова: педагогический вуз, подготовка учителя физики, проектная деятельность, электромагнитная волна, поляризация, интерференция.

EXPERIMENTAL SUBSTANTIATION OF ELECTROMAGNETIC NATURE OF LIGHT WITHIN STUDENTS' PROJECT ACTIVITY IN PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Mayer V.V.

Doctor of Pedagogical Sciences, head of Physics and Didactics of Physics dpt.
of Glazov State Pedagogical Institute named after V.G. Korolenko

Varaksina E.I.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Physics and Didactics
of Physics dpt. of Glazov State Pedagogical Institute named after V.G. Korolenko

The paper considers the organization and content of students' project activity in pedagogical University. Within this project activity the students create educational equipment and develop a series of demonstration experiments for experimental substantiation of the electromagnetic nature of light. We discuss in detail the initial phase of the research project, consisting in the improvement of the demonstration of light polarization: the problem and the goal, the adoption of the problem, search and study of the sources of information, contradictions, conjecture, and solution to the problem. The results of the following stages of the project activity are briefly reported: demonstration experiments on light interference and similar optical experiments on polarization and interference of electromagnetic waves in the decimeter range. The novelty and originality of the results obtained during the project is noted.

Keywords: pedagogical University, physics teacher training, project activity, electromagnetic wave, polarization, interference.

В середине XIX в. М. Фарадей, обнаружив вращение плоскости поляризации света в магнитном поле, прямым экспериментом доказал

связь оптических явлений с электромагнитными [7]. Дж.К. Максвелл теоретически предсказал существование электромагнитного излучения, распространяющегося от источника со скоростью света [6]. После знаменитых опытов Г. Герца [8] возникла убежденность в том, что свет представляет собой электромагнитную волну. Последующее развитие физики дало экспериментальное доказательство этого положения: Герц экспериментировал с волнами минимальной длиной 0,66 м, к началу XX в. эта длина волны была уменьшена по крайней мере в 100 раз [2; 5]. В дальнейшем диапазон сверхвысокочастотного излучения, возбуждаемого средствами электродинамики, сомкнулся с инфракрасным оптическим излучением.

Логика классического экспериментального доказательства такова: электромагнитное излучение распространяется со скоростью света, оно переносит энергию, и для него характерно прямолинейное распространение в однородной среде, отражение и преломление на границе раздела сред, интерференция, дифракция, поляризация и другие явления волновой оптики. Отсюда следует, что свет и электромагнитное излучение имеют общую природу и отличаются только длиной волны или частотой.

Чтобы сформировать начальные представления о логике экспериментального доказательства, на учебном занятии достаточно показать несколько однотипных явлений в оптическом и радиодиапазонах электромагнитных волн.

Источниками электромагнитных волн являются излучающие антенны. Эти устройства совершенно не похожи на источники света. Тем не менее школьный и вузовский учебники физики утверждают, что свет имеет электромагнитную природу, так как умными и трудолюбивыми учеными доказано, что световое излучение отличается от электромагнитного только длиной волны или частотой. Но обучающиеся собственными глазами видят, что световое и электромагнитное излучения – это совершенно разные вещи. Так у выпускников школы и будущих учителей физики вместо критического и доказательного мышления развивается догматическая вера в напечатанное или произнесенное слово.

Обозначенную проблему в педагогическом вузе может решить проектная деятельность студентов, направленная на совершенствование известного или создание нового учебного физического эксперимента.

Цель студенческого научно-исследовательского проекта: создание серии простых и кратковременных опытов, дающих на учебном занятии убедительное экспериментальное обоснование электромагнитной природы света.

Современный студент-физик педагогического вуза практически ничего не умеет делать руками, полностью доверяет общедоступному интернету и не видит смысла в учебном физическом эксперименте. Поэтому наиболее простой и самый эффективный путь принятия им проблемы предстоящего проекта – это необходимость выполнения курсовой работы или получения зачета по дисциплине «Общая и экспериментальная физика». Роль научного руководителя состоит в разъяснении важности и посильности решения проблемы исследования, в доведении до исполнителя плана ближайших действий и на первых порах в утомительном контроле за самостоятельной работой студента.

Поэтому разумно предложить студенту быстро скопировать на собственный компьютер и изучить следующие работы: 1) оригинальную статью Г. Герца «О лучах электрической силы» [8, с. 120–135]; 2) описания опытов по интерференции и поляризации света в фундаментальном пособии «Демонстрационный эксперимент по физике» [3, с. 312–314, 333–334]; 3) статью о современном комплекте приборов для демонстраций электромагнитных волн [4]. При этом инициатива студента по привлечению других источников информации приветствуется и поощряется. Обсуждение этих материалов с научным руководителем приводит к выводу, что вначале нужно разобраться с оптическими опытами.

Демонстрация поляризации света. В совместном анализе опытов по поляризации, описанных в [3], выясняется противоречие между требованиями простоты, доступности, надежности, безопасности и т.д., предъявляемыми к демонстрационной установке, и дидактическими параметрами реальной установки. При обсуждении появляется гипотеза, что для смягчения или устранения противоречия вместо устаревшего проекционного аппарата можно попробовать использовать современный светодиодный фонарь достаточной яркости, проекционный объектив заменить подходящей собирающей линзой и всю установку собрать на одном небольшом штативе.

Результатом совместной экспериментальной деятельности студента и преподавателя является новая демонстрационная установка, фотография которой приведена на рис. 1. Уже на этом этапе выполнения проекта студент начинает испытывать удовлетворение, так как понимает, что ему удалось получить новое знание, имеющее практическую значимость.

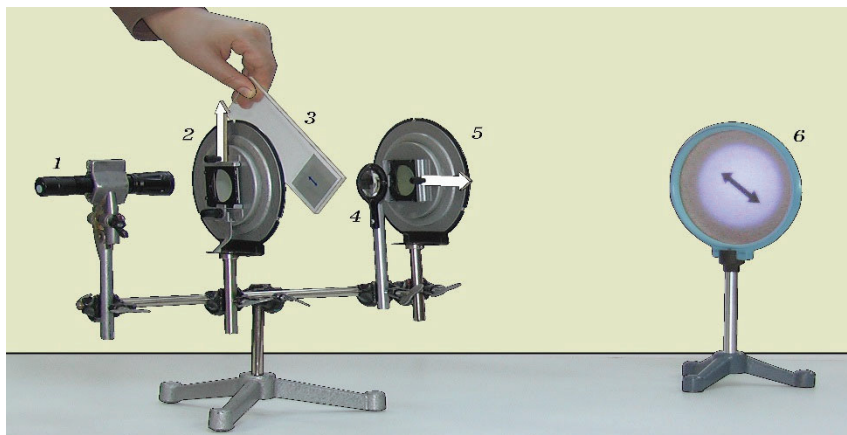


Рис. 1. Демонстрация поляризации света

Следующий шаг – разработка методики демонстрации опытов, имеющих доказательную силу. Принципиальным требованием является реализация возможности быстрой сборки демонстрационной установки на глазах у аудитории. Это требует от студента понимания и доведения до полуавтоматизма своих действий руками и словесных объяснений.

Вначале на штативной стойке закрепляют горизонтальный стержень. На стержень устанавливают муфту, в ней вертикально располагают лапку и в лапке закрепляют светодиодный фонарь 1. Включают фонарь и направляют свет на белый экран 6. Вводят в пучок собирающую линзу 4. Вблизи фонаря располагают поляризатор 2 и показывают, что освещенность экрана скачком уменьшилась. Вращают поляризатор вокруг оси, и обучающиеся видят, что освещенность экрана не меняется. Устанавливают второй поляризатор 5 и, вращая его вокруг оси, демонстрируют изменение освещенности экрана от нуля до максимума. Напоминают смысл понятий естественного и поляризованного света, поляризатора

и анализатора, их главных направлений, объясняют результаты проделанных опытов, пользуясь моделью поперечной световой волны. На заключительном этапе демонстрации поворачивают поляризатор и анализатор так, чтобы их главные направления оказались взаимно перпендикулярными (поляризационные приборы скрещены) и освещенность экрана стала равна нулю. Показывают аудитории закрепленный скотчем на полоске оргстекла третий поляризатор, на поверхность которого наклеена двойная стрелка, обозначающая его главное направление. Вводят третий поляризатор $З$ в выходящий из первого пучок света так, чтобы их главные направления были вначале параллельны, а затем перпендикулярны; при этом нулевая освещенность экрана не изменяется. Поворачивают третий поляризатор вокруг его оси на угол 45° и вновь вводят его в пучок линейно поляризованного света. Обучающиеся видят, что освещенность белого экрана возрастает и на экране появляется изображение двойной стрелки, наклеенной на третьем поляризаторе. Объясняют результат последнего опыта и приходят к выводу, что он подтверждает поперечность световой волны.

Ограниченный объем статьи не позволяет нам столь же подробно рассмотреть остальные этапы совместной научно-исследовательской работы студента и преподавателя. Поэтому в дальнейшем мы сообщаем только результаты обсуждаемой проектной деятельности.

Демонстрация интерференции света. Цель этого опыта – показать, что при наложении двух некогерентных световых пучков интенсивности света складываются. Но если эти пучки получены из одного и разность хода между ними мала, то их наложение приводит к интерференции света, при которой результирующая интенсивность, вообще говоря, не равна сумме интенсивностей каждого из пучков по отдельности.

Идея демонстрационного опыта взята из пособия [3], но проекционный аппарат в нем заменен светодиодным фонарем. Оптическая схема опыта приведена на рис. 2.1; на рис. 2.2 изображена фотография экспериментальной установки: 1 – светодиодный фонарь; 2 – большая прямоугольная стеклянная призма; 3 – малая прямоугольная призма; 4 – белый экран из матовой полупрозрачной пленки, работающий на просвет.

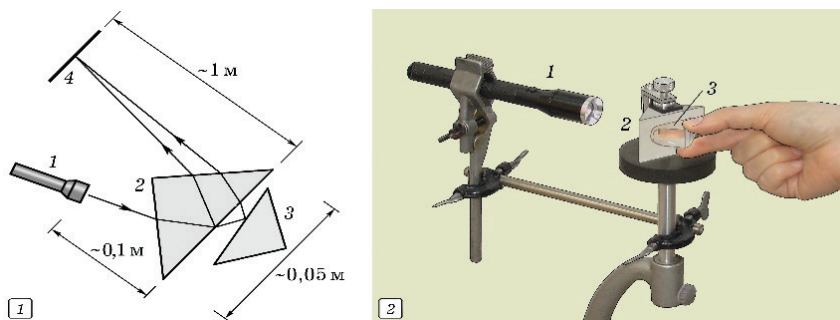


Рис. 2. Демонстрация интерференции света

Опыт показывают следующим образом. Включают источник света и на экране получают светлое пятно, образованное светом, отраженным от гипотенузной грани большой призмы (рис. 3.1). Приближают к этой грани гипотенузную грань малой призмы, и обучающиеся видят, что интенсивности световых пучков, отраженных призмами, просто складываются (рис. 3.2). Приводят призмы в соприкосновение и осторожно перемещают одну относительно другой. Как только слой воздуха между призмами окажется достаточно тонким, появляется яркая разноцветная интерференционная картина больших размеров (рис. 3.3). Понятно, что успех опыта определяется чистотой соприкасающихся поверхностей стекла.

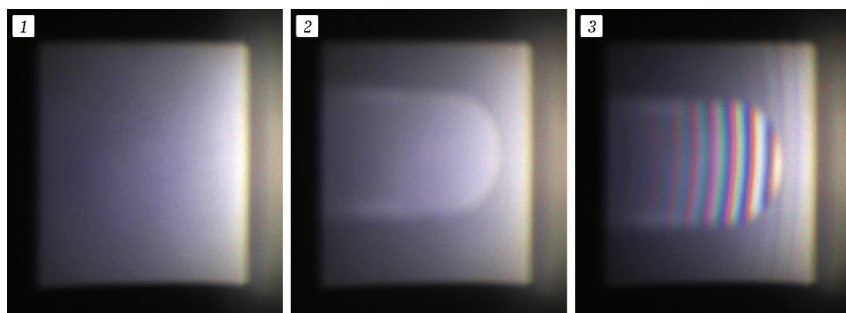


Рис. 3. Фрагменты демонстрации интерференции света

Эту часть выполнения проекта полезно завершить ознакомлением исполнителя с небольшой книгой [1], в которой подробно рассмотрена конструкция экспериментальной установки и мето-

дика выполнения прототипа описанной здесь демонстрации интерференции света.

Генератор и индикатор электромагнитного излучения. Принципиальные схемы и внешний вид этих приборов изображены на рис. 4, 5.

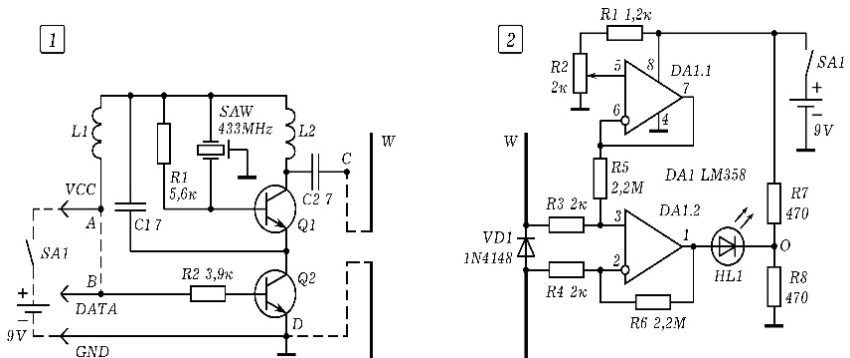


Рис. 4. Принципиальные схемы генератора и индикатора электромагнитного излучения

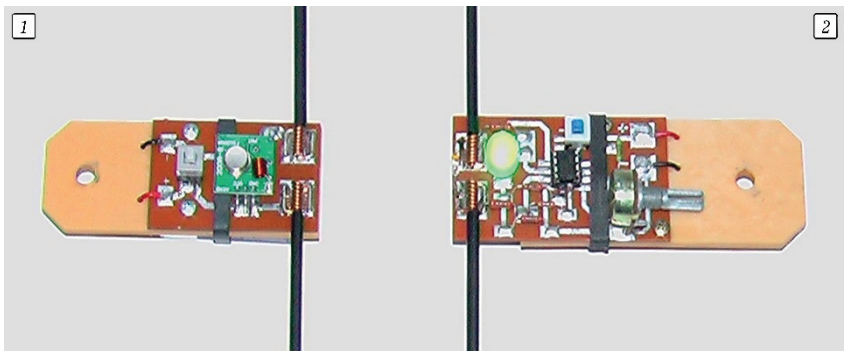


Рис. 5. Внешний вид генератора и индикатора электромагнитного излучения

Изготовление и налаживание генератора и индикатора электромагнитных волн подробно изложены в статье [4]. Поэтому заметим только, что в процессе выполнения проекта студенту предстоит разобраться в принципе действия новых для него электронных приборов, освоить компьютерную разработку монтажных

плат, изготовить печатные платы, спаять приборы и убедиться в их работоспособности.

Поляризация электромагнитного излучения. Используя изготовленные приборы, студенты без особых трудностей разрабатывают серию опытов, показывающих, что генератор электромагнитного излучения (см. рис. 5.1) испускает линейно поляризованную волну, вектор напряженности электрического поля которой колеблется параллельно излучающему полуволновому диполю. Далее они изготавливают стержневой поляризатор и выполняют демонстрационный опыт, аналогичный опыту со светом (см. рис. 1).

Суть этого опыта заключается в следующем. Генератор и индикатор устанавливают друг против друга так, чтобы их дипольные антенны были взаимно перпендикулярны; при этом светодиод индикатора не горит. Вводят поляризатор так, чтобы его стержни были параллельны сначала приемному, а затем излучающему диполю, – индикатор показывает, что интенсивность проходящего к нему излучения по-прежнему равна нулю. Поворачивают поляризатор вокруг его оси на 45° и вновь вводят его в пучок – светодиод индикатора загорается (рис. 6). Делают вывод, что поляризационные свойства электромагнитного излучения полностью соответствуют аналогичным свойствам света.

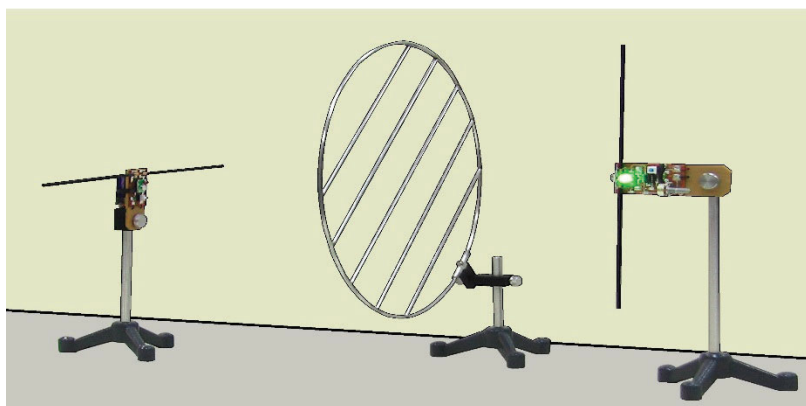


Рис. 6. Демонстрация поляризации электромагнитного излучения

Отражение и интерференция электромагнитного излучения. Генератор и индикатор электромагнитного излучения располагают так, чтобы их антенны были параллельны. За приемной

антенной индикатора перпендикулярно направлению распространения излучения помещают плоский металлический лист и обнаруживают, что светодиод гаснет, когда этот лист находится вплотную к приемной антенне. Поступательно удаляют металлический лист от индикатора и наблюдают, что яркость светодиода максимальна, когда расстояние между антенной и листом составляет 17 см (рис. 7). При дальнейшем перемещении листа в том же направлении светодиод гаснет и загорается периодически через каждые 34 см.

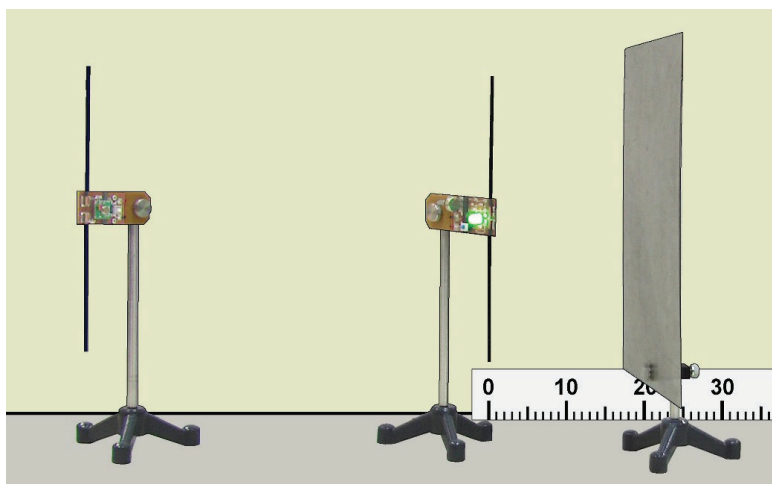


Рис. 7. Демонстрация отражения и интерференции электромагнитного излучения

Из опыта следует несколько выводов: 1) электромагнитное излучение отражается от металла; 2) электромагнитное излучение периодически во времени и пространстве; 3) волна, падающая от генератора, и волна, отраженная плоским зеркалом обратно, когерентны и интерферируют; 4) в результате образуется стоячая волна, расстояние между соседними узлами, или пучностями, которой равно 0,34 м; 5) поэтому длина волны электромагнитного излучения генератора равна $\lambda = 0,68$ м; 6) чтобы определить скорость v распространения электромагнитной волны в воздухе (вакууме), нужно частотомером измерить частоту генератора $\nu = 4,33 \cdot 10^8$ Гц и, воспользовавшись формулой $v = \lambda\nu$, убедиться, что в пределах неизбежных ошибок опыта она равна скорости света в вакууме: $v = c$.

Итак, в статье представлена проверенные в реальном учебно-воспитательном процессе технология организации и содержание проектной деятельности студентов педагогического вуза по созданию нового учебного оборудования и разработке серии оригинальных демонстрационных опытов для экспериментального обоснования электромагнитной природы света.

Авторы выражают благодарность И.А. Васильеву за существенную помощь в работе.

Литература

1. *Башкатов М.Н., Огородников Ю.Ф.* Школьные опыты по волновой оптике. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
2. *Бозе Д.Ч.* Избранные труды по экспериментальной физике. М.: Изд-во вослит-ры, 1959.
3. Демонстрационный эксперимент по физике в старших классах средней школы. Т. 2. Электричество. Оптика. Физика атома: пособие для учителей / под ред. А.А. Покровского. М.: Просвещение, 1972.
4. Комплект приборов для демонстрационных опытов с электромагнитными волнами / В.В. Майер [и др.] // Физика в школе. 2019. № 4. С. 41–46.
5. *Лебедев П.Н.* Собрание сочинений. М.: Изд-во АН СССР, 1963.
6. *Максвелл Дж.К.* Трактат об электричестве и магнетизме: в 2 т. М.: Наука, 1989. Т. 2.
7. *Фарадей М.* Экспериментальные исследования по электричеству. М.: Изд-во АН СССР, 1959. Т. 3.
8. 50 лет волн Герца. М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1938.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-561-568

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ-ПОДРОСТКОВ

Недюрмагомедов Г.Г.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
Дагестанского государственного педагогического университета
mgeorg@mail.ru

Шаулова З.В.

доцент кафедры музыковедения, хорового дирижирования и методики музыкального
образования Дагестанского государственного педагогического университета
pismo@dspu.ru

В статье раскрывается специфика формирования универсальных учебных действий у учащихся подросткового возраста в рамках процесса обучения (на уроках естественнонаучных дисциплин).

Ключевые слова: универсальные учебные действия, функции и виды универсальных учебных действий, педагогические условия формирования универсальных учебных действий.

DEVELOPING UNIVERSAL LEARNING SKILLS WHILE TEACHING TEENAGERS

Nedyurmagomedov G.G.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Pedagogy dpt.
of Dagestan State Pedagogical University, Republic of Dagestan

Shaulova Z.V.

associate professor of Musicology, Choral Conducting and Methods of Music Education dpt.
of Dagestan State Pedagogical University, Republic of Dagestan

The article reveals the specific aspects of developing universal learning skills of adolescent students as part of teaching process (at the lessons of natural sciences).

Keywords: universal educational actions, functions and types of universal educational actions, pedagogical conditions for the formation of universal educational actions.

Актуальность формирования универсальных учебных действий (УУД) объясняется тем, что наряду с другими причинами в ФГОС ООО одним из направлений развития современного школьного образования обозначено развитие УУД. Отмечается, что процесс учения понимается не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную основу компетенций школьника, но и как процесс развития личности учащегося на основе освоения универсальных способов деятельности [2].

Овладение школьниками УУД позволяет самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности в учебной деятельности, включая организацию усвоения, т.е. умение учиться. Специалисты считают, что подростковый возраст является наиболее сензитивным для формирования УУД. Именно в этот период в умственном развитии школьника-подростка

происходят качественные изменения, в результате которых закладываются основы личности, а учебная деятельность переходит на новый качественный уровень. В этих условиях важно использование потенциала школьных естественнонаучных дисциплин в качестве содержательной и деятельностной основы для формирования УУД у школьников-подростков. Общеизвестно, что развитие учащихся-подростков средствами предметов естественнонаучного цикла является ключевым фактором в формировании научного мировоззрения и современной научной картины мира.

Анализ теории и практики школьного образования в условиях реализации ФГОС ООО показывает наличие ряда противоречий, в том числе противоречие между требованиями ФГОС ООО к планируемым результатам в виде УУД и недостаточной разработанностью педагогических средств по их достижению. Данное противоречие порождает проблему исследования, заключающуюся в поиске и обосновании эффективных организационно-педагогических условий формирования УУД у учащихся основной школы и определяет тему исследования.

Цель исследования – выявление эффективных педагогических условий формирования УУД у учащихся-подростков в процессе обучения.

Задачи исследования: охарактеризовать состояние разработанности проблемы формирования УУД в педагогической теории и практике; определить факторы и педагогические условия их формирования.

Методами исследования выступали эмпирические (анализ педагогического опыта учителей и самоанализ педагогической деятельности авторов в процессе обучения школьников-подростков) и теоретические (обобщение отчетов и результатов учебной деятельности школьников в процессе обучения).

Несмотря на ряд исследований, все еще существует проблема не только с технологией формирования УУД, но даже с определением самого понятия «универсальные учебные действия» и их сущности (понятие получило распространение только с 2009 г.). Основой для разработки данного понятия служит навязанный системе образования (очередной группой специалистов) «подход» (так называемый деятельностный подход).

Понятие УУД означает в широком смысле умение учиться (т.е. способность учащегося к самосовершенствованию путем присвоения нового социального опыта), в узком смысле – совокупность способов действия учащегося (и связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса. УУД – это умственные действия и обобщенные способы действий, формирование которых осуществляется путем интериоризации школьником-подростком общественно выработанных и сохраненных в культуре способов мышления, позволяющие учащемуся ориентироваться в различных предметных областях, в построении учебно-познавательной деятельности, включая осознание ее целей, ценностно-смысловых характеристик, достижение способов получения знаний (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская и др.) [7].

Педагогическая практика учителей естественнонаучных дисциплин показывает, что в процессе обучения УУД представляют дидактическую систему, обладающую определенными функциями:

- способствовать учащемуся в осуществлении деятельности учения, поиске и применении необходимых для этого средств и способов, контроле результатов своей деятельности;
- создавать условия для развития личности учащегося на основе непрерывного образования (частью которого является школьное), необходимость которого обусловлена потребностью развивающейся науки и технологии;
- обеспечивать усвоение базовых школьных знаний, формировать умения и навыки в предметных областях (изучаемых в основной школе).

Считается, что функции имеют универсальный характер на всех этапах школьного обучения и носят надпредметный и метапредметный характер, реализуют целостность развития учащегося, лежат в основе организации учебно-познавательной деятельности независимо от ее предметного содержания. УУД позволяют школьникам-подросткам ориентироваться в различных предметных областях, в построении своей учебной деятельности и, как отмечает О.А. Карабанова, «обеспечивают учащихся возможностью самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы

их достижения, уметь контролировать и оценивать учебную деятельность и ее результаты» [1].

В педагогической литературе УУД подразделяются на определенные виды:

- личностные (внутренняя мотивация к учебной деятельности, ориентация на нравственные нормы и их выполнение);
- познавательные (умение использовать знаково-символические средства и работать с информацией, овладение действиями моделирования, широким спектром логических действий и операций, общими приемами решения задач);
- коммуникативные (умение учитывать позицию собеседника, партнера, организовывать и осуществлять сотрудничество с учителем и сверстниками, адекватно передавать информацию и отображать предметное содержание и условия деятельности в речи);
- регулятивные (обеспечивают организацию учебной деятельности, способность принимать и сохранять учебную цель, планировать ее реализацию, контролировать и оценивать свои действия).

Выделение указанных видов УУД предполагает решение в методике различных дисциплин определенных задач (которые пока не решены). Это разработка условий отбора и структурирования содержания школьных дисциплин и методического сопровождения, соответствующих задачам формирования и развития УУД. При этом следует обратить внимание на то, что УУД имеют свою специфику в рамках каждого учебного предмета (Е.Н. Ахтырская и др.).

Каждому из перечисленных компонентов соответствует определенное содержание учебного материала, обеспечивающее реализацию метапредметного подхода в процессе обучения, которое должно удовлетворять следующим принципам: научности; генерализации знаний (выделение стержневых линий и ключевых понятий курса); внутрипредметных связей; междисциплинарной интеграции; обучения в деятельности [6].

Для формирования УУД имеет значение учет специфики учебной деятельности, так как она:

- обращена на усвоение программного учебного материала и решение учебных задач;

- помогает освоить общие способы действий и научные понятия соответствующих школьных дисциплин;
- осуществляет становление общих способов действий, что позволяет опережать решение поставленных учебных задач;
- способствует изменениям в самом субъекте, его психических свойствах и поведении в зависимости от результатов собственных учебно-познавательных действий (Г.В. Бурменская и др.).

УУД обеспечивают возможность эффективно осуществлять деятельность учения (ставить учебные цели, использовать необходимые средства и способы их достижения, уметь контролировать и корректировать учебную деятельность и ее результаты), создают условия развития школьника на основе «умения учиться» и сотрудничать с другими.

Чтобы сформировать у школьников любой вид УУД, необходимо [3]:

- сформировать первичный опыт выполнения этого действия при изучении той или иной естественнонаучной дисциплины и мотивацию ее изучения;
- основываясь на имеющемся опыте, сформировать понимание способа (алгоритма) выполнения соответствующей структуры учебной деятельности в целом в процессе изучения;
- сформировать умение выполнять указанные виды универсальных учебных действий посредством включения их в практику учения на предметном содержании;
- организовать контроль уровня сформированности тех или иных видов УУД в процессе обучения.

Для формирования УУД учащихся необходим комплекс педагогических и методических условий, способствующих адекватной эффективности учебной деятельности, результатом которой являются предметные достижения и УУД.

Анализ деятельности специалистов, педагогического опыта дагестанских учителей и результатов нашей работы в общеобразовательной школе показывает, что формирование УУД у школьников-подростков будет эффективным при следующих педагогических условиях:

- определение совокупности УУД, формирующихся в процессе обучения учащихся в основной школе;

- реализация модели, представляющей целостный процесс и результат формирования УУД учащихся основной школы;
- определение совокупности дидактических и методических условий, направленных на эффективную реализацию модели формирования УУД в процессе учебной деятельности;
- интеграция разнообразных видов учебной деятельности школьников;
- использование современных педагогических технологий, учитывающих задачи соответствующей дисциплины и требования по формированию УУД в учебной деятельности;
- формирование УУД за счет регулярной, распределенной во времени учебной деятельности (при изучении естественнонаучных дисциплин);
- использование межпредметных связей при изучении школьных дисциплин [4; 5];
- использование специальных методов и форм организации учебной деятельности при изучении соответствующих предметов;
- включение учащихся в специально организованные учебные ситуации;
- диагностика процесса формирования УУД и уровней их сформированности (и соответствующая коррекция данного процесса);
- выявление и использование форм внеурочной деятельности, повышающих эффективность формирования УУД (С.В. Чопова);
- осуществление специальной подготовки учителя-предметника к педагогическому сопровождению процесса формирования УУД учащихся (т.е. формирование педагогической и методической компетентности).

Литература

1. *Карабанова О.А.* Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. № 2. С. 11–12.
2. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. М.: Просвещение, 2008.
3. *Недюрмагомедов Г.Г., Джахбарова З.М.* Проблемы формирования универсальных учебных действий на уроках биологии // Вестник Дагестанского научного центра РАО. 2015. № 2. С. 100–104.

4. Недюрмагомедов Г.Г., Кадиомаров К.М. Формирование познавательных УУД учащихся старших классов на уроках в процессе учебной деятельности // Проблемы современного профессионального образования: сб. статей всероссийской науч.-практ. конф. Махачкала: Деловой мир, 2018. С. 105–111.
5. Недюрмагомедов Г.Г., Раджабова Р.В. Формирование у учащихся универсальных учебных действий в процессе реализации ФГОС // Современное образование – условия, предизвикательства и перспективы: сб. с доклада от Седма международна науч. конф. Благоевград, 2019. С. 343–349.
6. Недюрмагомедов Г.Г., Абдулаева Н.М., Бабичев Н.В. Модель формирования УУД в процессе учебной деятельности в начальной школе // Высшее образование сегодня. 2017. № 12. С. 40–43.
7. Попова А.А., Титаренко Н.Н., Махмутова Л.Г. Универсальные учебные действия в начальном образовании. Челябинск: Фотохудожник, 2011.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-568-573

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНОГО БИОЛОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Носова А.С.

студентка Академии биологии и биотехнологии им. Д.И. Ивановского
Южного федерального университета
anna.nosova98@mail.ru

Романова О.В.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики биологического образования Академии биологии и биотехнологии им. Д.И. Ивановского
Южного федерального университета
ovromanova@sfedu.ru

Статья посвящена проблеме формирования универсальных учебных действий у обучающихся в процессе проведения школьного биологического эксперимента. Биологический эксперимент играет важную роль в формировании и развитии естественнонаучных понятий, в образовании научного мировоззрения, в возникновении интереса учащихся к биологии. Являясь одновременно и методом научного познания, и источником нового знания, школьный биологический эксперимент оказывает неоценимую помощь в формировании универсальных учебных действий на уроках биологии.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, эксперимент, биологический эксперимент, практическая работа, виды биологических экспериментов.

FORMATION OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS IN THE PROCESS OF CONDUCTING SCHOOL BIOLOGICAL EXPERIMENT

Nosova A.S.

student of Academy of Biology and Biotechnology of Southern Federal University

Romanova O.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Theory and Methodology of Biological Education dpt. of Academy of Biology and Biotechnology of Southern Federal University

The article is devoted to the problem of forming universal educational activities for students in the process of conducting a school biological experiment. The biological experiment plays an important role in the formation and development of natural science concepts, in the formation of a scientific worldview, in the emergence of students' interest in biology. Being both a method of scientific knowledge and a source of new knowledge, the school biological experiment provides invaluable assistance in the formation of universal educational activities in biology lessons.

Keywords: universal educational activities, experiment, biological experiment, practical work, types of biological experiments.

Биология – это наука о живых организмах. Главная задача учителя в преподавании этого предмета – помочь учащимся понять школьный курс биологии как область раскрытия и познания тайн живой природы.

Каждый учитель хочет, чтобы его занятия не только были интересными и увлекающими для учащихся, но и развивали их умственные, познавательные и творческие способности. Однако достичь такого результата возможно лишь при правильном подходе к организации самостоятельной и исследовательской деятельности учащихся.

Сегодня усвоение учениками комплекса разнообразных знаний по различным предметам является недостаточным. Учащиеся, успешно освоившие базовый курс школьной программы, могут применять свои знания в знакомой ситуации, но, к сожалению, не имеют навыков для самостоятельного приобретения знаний, не могут применять свои знания на практике для решения возникающих проблем, творчески мыслить. Поэтому мы можем наблюдать смену приоритетов в образовании – переход от усвоения готовых знаний, получаемых в ходе учебных занятий, к самосто-

ятельной познавательной деятельности каждого ученика, учитывая его способности и возможности.

Формирование универсальных учебных действий (УУД) – сегодня одна из самых широко обсуждаемых проблем в сфере образования. Это понятие получило распространение сравнительно недавно в связи с дискуссиями о проблемах и путях модернизации российского образования. Однако в определении целей и содержания общего образования оно не является совершенно новым для российской школы. Самым перспективным на данный момент признается создание условий, использование определенных методов и технологий, способствующих развитию у обучающихся универсальных учебных действий и умений, способных решить задачи качественного обучения [2].

УУД – это совокупность методов или способов действий обучающегося и навыков учебной работы, которые обеспечивают его возможностью самостоятельного развития и совершенствования в направлении желаемого социального опыта на протяжении всей жизни.

Разделение на виды УУД можно провести по следующим критериями: функции, структура, форма, особенности возникновения, в том числе условия организации учебной деятельности. В результате были выделены основные группы УУД [1]:

1. Личностные (самоопределение, формирование чувства и действие морально-этической оценки) – делают обучение значимым, обеспечивают важность решения образовательных задач, увязывая их с реальными жизненными целями и ситуациями, направлены на осознание, исследование и принятие жизненных ценностей и смыслов, позволяют ориентироваться в нравственных нормах, правилах, оценках, развивать свою жизненную позицию по отношению к миру, окружающим людям, себе и своему будущему.

2. Регулятивные (самоопределение, планирование, мониторинг, коррекция, оценка, прогнозирование) – обеспечивают возможность управления познавательной и образовательной деятельностью, осуществляя постановку целей, планирование, мониторинг, корректировку действий обучающихся и оценку успешности их обучения.

3. Познавательные (общее, логическое, знаково-символическое) – включают в себя исследование, поиск, отбор и структурирование необходимой информации, моделирование исследуемого контента, логические действия и операции.

4. Коммуникативные – предполагают умение организовывать продуктивное взаимодействие и сотрудничество, умение слышать, слушать и понимать партнера.

Экспериментальные умения учащихся, лежащие в основе УУД, определенных ФГОС, не могут формироваться без экспериментальной деятельности. На уроках биологии в школе возможно проведение нескольких видов биологического эксперимента: лабораторные и практические работы, фенологические наблюдения, организация биологических опытов во внеурочное время.

Эксперимент играет очень важную роль в обучении наукам естественнонаучного цикла, которая определяется содержанием предмета, возрастными психофизиологическими особенностями развития детей, так как у обучающихся в определенном возрасте преобладает неразвитость ряда познавательных умений, а образное мышление доминирует над абстрактным.

Также необходимо отметить роль биологического эксперимента в формировании и развитии естественнонаучных понятий, в образовании научного мировоззрения, в возникновении интереса у учащихся к биологии.

Все это особенно важно для понимания процессов, происходящих в природе, для становления и развития познавательной и практической деятельности учащихся, необходимой для дальнейшей жизни в сегодняшней стремительно развивающейся информационной среде. Обучающиеся должны быть готовы к непрерывному образованию и в результате – к высокой социальной и профессиональной мобильности [6].

Важной особенностью проведения учебных опытов на уроках биологии является то, что у обучающихся формируются представления о биологическом эксперименте, а также ряд специальных и общепознавательных понятий: эксперимент, контроль, опыт, цель опыта, вариант опыта, сравнение, анализ в эксперименте, результат опыта, вывод из опыта. Биологический эксперимент отличает также тот факт, что в учебном процессе биологический опыт (эксперимент) является как методом исследования, так и источником нового знания [1].

Все эти особенности отражают различные функции эксперимента: информационную, эвристическую, критериальную, обобщающую, исследовательскую, мировоззренческую.

Эвристическая функция школьного биологического эксперимента в развитии учебной деятельности связана с установлением новых фактов.

Приведем пример реализации эвристической функции биологического эксперимента в опыте «Зависимость поступления в клетку воды и растворенных в ней веществ от содержимого клетки и свойств ее оболочки». Цель – выяснить роль содержимого клетки и свойства ее оболочки в обеспечении поступления воды и растворенных в ней веществ, показать зависимость функционирования клетки от ее строения на модели. В опыте с осмометрами один мешочек наполняют водой, остальные – раствором сахара. Вставляют в осмометры пробки с трубками и опускают их в банки с водой. Результат можно увидеть через 10–15 минут: жидкость поднимается только в одном мешочке – с раствором сахара. Другие мешочки остаются без изменений [7].

В процессе данного эксперимента учащийся включается в активную познавательную деятельность, проникает в суть биологического явления в ходе опыта, осваивает знания на эмпирическом уровне и может использовать полученный материал в качестве способа дальнейшего познания и исследования.

В ходе проведения данного опыта могут быть сформированы следующие виды УУД:

- регулятивные: осуществляется постановка цели, задач, планирование познавательной деятельности;
- коммуникативные: происходит активное взаимодействие с учителем и партнером по опыту;
- познавательные: происходит исследование, отбор и структурирование необходимой информации.

Таким образом, можно прийти к выводу, что биологический эксперимент оказывает неоценимую помощь в формировании УУД на уроках биологии. Его главной особенностью является то, что во время самостоятельного проведения опытов учащиеся более эффективно усваивают новую информацию и приобретают навыки самостоятельной познавательной деятельности.

Литература

1. *Абраменко А.А.* Анализ роли биологического эксперимента в средней школе. М., 2001.

2. *Андреева Н.Д., Азизова И.Ю., Малиновская Н.В.* Новые подходы к обучению биологии в общеобразовательной школе в условиях ФГОС: учеб. пособие. СПб.: Свое издательство, 2015.
3. *Бинас А.В., Маш Р.Д., Никишов А.И.* Биологический эксперимент в школе. М.: Просвещение, 1990.
4. *Вайндорф-Сысоева М.Е.* Технология организации и оформления научно-исследовательских работ: учеб.-метод. пособие. М.: Перспектива, 2011.
5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2014.
6. *Калачихина О.Д.* Исследовательский подход в преподавании «школьной» биологии. URL: http://www.researcher.ru/methodics/method/Est_napravl/a_2txoir.html.
7. *Качурина Е.Е., Шацких М.А.* Школьный эксперимент как основа исследовательской деятельности. URL: <http://kopilkaurokov.ru/biologiya/prochee/165594>.
8. *Маглыш С.С., Краевский А.Е.* Научно-исследовательская работа школьников по биологии: пособие для учителей. Минск: Сер-Вит, 2012.
9. *Никишов А.И.* Теория и методика обучения биологии: учеб. пособие. М.: Колосс, 2007.
10. *Сергеев И.С.* Как организовать проектную деятельность учащихся: практ. пособие. М.: АРКТИ, 2005.
11. *Тяглова Е.В.* Исследовательская и проектная деятельность учащихся по биологии: метод. пособие. М.: Глобус, 2008.
12. *Федорос Е.И., Нечаева Г.А.* Экология в экспериментах: учеб. пособие. М.: Вентана-Граф, 2007.
13. *Шелканов И.А.* Биологический эксперимент в школе и дома. Тюмень: Изд-во ТГУ, 2000.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-573-577

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТРАДИЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ СМЫСЛОПОИСКОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Руденко Г.Л.

старший преподаватель кафедры начального образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
g.rudenko2012@yandex.ru

Статья представляет гражданско-патриотическое воспитание как культуросообразный педагогический процесс, характеризует россий-

ские национальные педагогические традиции, определяет содержание гражданско-патриотического воспитания в контексте национально-педагогических традиций, обосновывает возможности осуществления гражданско-патриотического воспитания в начальной школе на основе национальных педагогических традиций.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, педагогическая традиция, механизм смысло-поисковых технологий.

PEDAGOGICAL TRADITION AS A MECHANISM OF THE MEANING SEARCH TECHNOLOGIES IN CIVIL-PATRIOTIC EDUCATION

Rudenko G.L.

senior lecturer of Primary Education dpt. of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

The article presents civic-patriotic education as a culture-consistent pedagogical process, characterizes Russian national pedagogical traditions, defines the content of civic-patriotic education in the context of national pedagogical traditions and substantiates the possibilities of implementing civic-patriotic education in primary school based on national pedagogical traditions.

Keywords: civic-patriotic education, pedagogical tradition, the mechanism of meaning search technologies.

Социально-педагогическая ситуация в России, поиск эффективных путей возрождения и развития национального самосознания актуализируют идеи, раскрывающие механизмы гражданского и патриотического воспитания человека. Одним из таких востребованных механизмов можно считать обращенность к историческим корням народа, к самобытному национальному воспитанию и образованию, которые помогают человеку, с одной стороны, выстроить свое смысловое прочтение жизненного пути, укорененного в отечественную культуру, с другой – сохранить связь с общечеловеческой культурой.

В русской классической педагогике (И.И. Бецкой, М.В. Ломоносов, И.И. Новиков, П.Ф. Каптерев, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.) строительство национальной школы основывалось на принципе народности.

Классикам российской педагогики принадлежит идея о том, что созданное народом и основанное на народном опыте и традициях воспитание имеет огромную воспитательную силу, которая не свойственна самым лучшим воспитательным системам, базирующимся на абстрактных идеях и заимствованиях от других народов. «Конечно, мы можем занять много полезных педагогических изобретений у западных наших братьев, определивших наше образование. Но дух школы, ее направленность, ее цель должна быть продумана и создана нами, сообразно истории нашего народа, степени его развития, его характеру, его религии», – отмечал К.Д. Ушинский [6, с. 57].

Анализ педагогического наследия (К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, В.В. Зеньковский, В.А. Сухомлинский и др.) свидетельствует, что в основе национальных образовательных систем находятся традиции и опыт народного воспитания. Важнейшей характеристикой педагогической традиции поэтому можно назвать культурно-национальную специфику.

Отечественная постклассическая педагогика определила фундаментальные идеи, которые позволяют понимать образование как культуросообразный процесс: связь образовательного процесса и культуры (С.И. Гессен), целостность образования, единство типа культурных впечатлений, необходимость поддержки индивидуальности (В.В. Розанов), идея свободы (Н.И. Бердяев), ведущая роль воспитания по отношению к обучению (В.В. Зеньковский) [1; 3].

З.И. Равкин отмечал, что у истоков российской национально-педагогической традиции сходятся две линии национального воспитания, которые определяют ее уникальность и самобытность. Первая линия связана с продолжением и развитием черт древнерусской педагогики, выражающихся в развитии школы у домашнего очага и во включении ее задач в число забот и обязанностей семьи. Другая линия заключается в воспитании граждан, верных сынов своего Отечества, освоивших общечеловеческие идеалы и обладающих развитым национальным самосознанием [4].

Анализ трудов философов, теоретиков и практиков педагогики позволил сделать вывод о том, что важнейшими национально-культурными педагогическими традициями в отечественном опыте можно считать:

- ведущую роль воспитания в образовательном процессе;
- опору на внутренний потенциал человека, оптимистическое восприятие его личностных сил;
- единство духовного и физического здоровья, ориентация на духовное творчество;
- гражданско-патриотическую, коллективистскую направленность.

Многие идеи народного воспитания дошли до нас в виде образцов культурной практики – традиций, обычаев, празднеств, игр и т.д. [5]. К таковым комплексным средствам мы относим народные игры, характеризуя их не только как памятник культуры, являющийся образцом языкового, образно-поэтического мышления и сознания предков. С нашей точки зрения, народные игры – это важнейшее фундаментальное средство учебно-воспитательного процесса, особенно востребованное в начальной школе. Оно позволяет с учетом индивидуально-психологических особенностей детей младшего школьного возраста помочь обучающимся самоопределиться в историческом времени и пространстве, выработать личностные смыслы, построить образовательный и жизненный маршрут.

Суть гражданско-патриотического воспитания в контексте национально-педагогических традиций состоит в проживании и осмыслении человеком норм, духа и ценностей российской культуры, в развитии своей индивидуальности в ее пространстве, в самореализации своих способностей, взглядов и в ее обогащении собственным жизненным и человеческим опытом [1; 2].

Организация гражданско-патриотического воспитательного процесса в начальной школе в условиях гуманистического образования, основанного на национальных педагогических традициях, с нашей точки зрения, связана с пересмотром содержания учебных предметов с позиций представленности в нем ценностей гуманитарной национальной культуры (уникальность человеческой личности, здоровый образ жизни, неисчерпаемость и ценность личностного потенциала, вера в свои силы, доброта, отзывчивость, активность, способность проявлять себя в творческих видах деятельности и т.д.) и создания возможностей для их освоения через механизм интериоризации и жизнотворчества, которые и составляют сущность педагогической традиции.

Литература

1. *Бондаревская Е.В.* Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания // Педагогика. 2001. № 1. С. 17–24.
2. *Демидова А.В., Руденко Г.Л.* Учитель в смешанном обучении: поиск смыслов и методические находки // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2017. № 12. С. 97–102.
3. *Корнеева Т.В., Руденко Г.Л.* Принципы и технологии университетского педагогического образования. // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2016. № 4. С. 54–62.
4. *Равкин З.И., Пряникова В.Г.* Национальные ценности образования как ориентиры развития отечественной педагогической аксиологии // Национальные ценности образования: история и современность: материалы XVII сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки. М.: ИТОП РАО, 1996. С. 11–14.
5. *Руденко Г.Л., Самохвалова С.Ю.* Технология организации смыслопорождающего образовательного процесса на разных этапах непрерывного образования // Проблемы непрерывного профессионального образования в России: состояние и перспективы: сб. статей I Всероссийской науч.-практ. конф. Ростов н/Д: Изд-во РостГМУ, 2011.
6. Русская школа и К.Д. Ушинский: беседы о великом педагоге / Е.П. Белозерцев [и др.]. М.: Пересвет, 2007.

DOI 10.18522/978-5-9275-3809-6-2021-2-577-581

СИСТЕМА ТЕСТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ

Шандулин Е.В.

кандидат исторических наук, доцент кафедры специальных исторических дисциплин и документоведения Южного федерального университета
shandulin@sfedu.ru

В статье рассматриваются базовые ценности использования тестирования в образовательном процессе. Практическое применение результатов заключается в выработке подходов к системе проектирования тестов как системы обучения, включенной в образовательный процесс, а также включения обучающихся в процесс осмысления и разработки тестов.

Ключевые слова: система тестирования, образование, высшая школа, тесты.

TESTING SYSTEM IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS AT THE PRESENT STAGE OF DEVELOPMENT

Shandulin E.V.

Candidate of Historical Sciences, associate professor of Special Historical Disciplines
and Scientific Discipline of Documentation dpt.
of Institute of History and International Relations of Southern Federal University

The article discusses the basic values of using testing in the educational process. The practical application of the results is to develop approaches to the test design system as a learning system included in the educational process, as well as the inclusion of students in the process of understanding and developing tests.

Keywords: testing system, education, higher school, tests.

В современной образовательной системе использование тестов стало не только стандартным набором технологических приемов проверки знаний. Использование тестов в современном процессе обучения как в высших учебных заведениях, так и в общеобразовательных традиционно понимается как часть общего цикла учебно-методического контроля, которая несет в себе не только контрольно-дисциплинарный, но и обучающий смысл [1]. Эта позиция абсолютно оправданна, однако реальные возможности тестовых систем имеют некоторые ограничения.

В научной литературе встречается достаточно много материалов, рассматривающих тестовые системы как потенциальные модели воспитательного характера [3–5]. Реальная практика использования тестовых материалов по-прежнему требует адаптации к общим подходам педагогики, так как тестирование в большей степени остается контрольной системой и не всегда отвечает задачам развития и воспитания личности.

Опрос, проведенный среди школьников Ростовского регионального центра по работе с одаренными детьми «Ступени успеха» в 2020 г., показал, что более половины школьников обращаются к предметным тестовым материалам по истории только под давлением необходимости подготовки к государственным испытаниям или по заданию преподавателя. Более трети высказали определенное недоверие тестовым заданиям как не отвечающим задачам знания истории.

Такое отношение к предметным тестам у школьников вызывает сожаление и говорит о необходимости выстраивания иной

модели использования тестовых материалов в процессе обучения. Репрессивный контекст в использовании тестовой системы остается заметным компонентом восприятия этой педагогической технологии в сознании современного школьника. Некоторый страх и недоверие школьника по отношению к тестовой системе при хорошем уровне подготовки обучающегося впоследствии быстро трансформируется в пренебрежительное отношение к тесту как излишне прикладному или примитивному способу проверки знаний по предмету.

Скепсис школьников по отношению к тестовым материалам является отражением позиции значительной части педагогов, которые работали много лет без присутствия постоянной тестовой составляющей в школьной программе обучения. Сама тестовая модель начала активно внедряться в российскую модель образования с 2004/2005 учебного года и в настоящий момент является многоступенчатой структурой. Прошедший период времени является вполне достаточным для оценки определенных результатов использования тестовых систем. Несмотря на значительный временной отрезок активного внедрения тестов в образовательный процесс школ и вузов, в настоящий момент трудно констатировать полноценное принятие тестовой системы обучающимися и педагогами как неотъемлемой части образовательного процесса. Необходима методическая коррекция использования тестов в образовании.

Развитие тестовых технологий в современной ситуации, при активном росте влияния дистанционных технологий является сложным и актуальным вопросом. Тенденция узкоспециализированного использования тестирования как контрольной системы постепенно себя изживает и должна уступить место развивающим принципам тестирования. Попытка превращения тестирования в универсальную проверочную систему оценки знаний не дает должного эффекта, так как тестирование никогда не являлось самостоятельной образовательной моделью и нуждается в комплексном использовании с другими педагогическими технологиями. Особенно это актуально для гуманитарных предметов, которые находятся в наиболее уязвимом положении, так как большое количество материала носит вариативный характер и зависит от личной позиции педагога и обучающегося. Тестовая система сама

по себе является очень гибким инструментом, использование которого может обогатить изучаемый предмет, но в исторических дисциплинах его активное монопольное использование отдаляет обучающегося от творческой работы.

Таким образом, возникает насущная необходимость формировать новое методическое отношение к тесту как инструменту обучения и воспитания, несущему в себе элемент включенности обучающегося в учебный процесс. Данное методическое видение можно охарактеризовать как обучающее тестирование. Речь идет о дополнении тестовой формы работы методическими механизмами, способными сделать тестирование более дружелюбной и менее механической работой, которая не будет подменять собой подлинное понимание сути изучаемого предмета и будет отвечать задачам развития и воспитания личности [2].

Понятие обучающего тестирования можно определить в виде нескольких технологических принципов и группы методик его реализации. Например, можно выделить некоторые базовые идеи в виде простых «лозунгов», значение которых потребует пересмотра отношения к тестам на базовом уровне:

1. В тестах нет неправильных ответов.
2. Тест – всегда логическое задание.
3. Все тесты изначально ошибочны.

Такая интерпретация неизбежно вызовет вопросы у обучающегося, так как внешне противоречит традиционному представлению о тесте как идеальной системе проверки знаний, и привлечет некоторое внимание. На самом деле никакого противоречия нет, если отнести к тесту как к системе получения новых знаний, а не модели их проверки. Первый пункт предполагает понимание, что абсолютно все варианты ответов по истории несут в себе исторический смысл и фейковые варианты являются признаком низкого качества теста. Второй пункт означает, что задания всегда строятся в соответствии с задумкой составителя и не являются автоматически составленными. Третий пункт предполагает понимание, что любой тест отражает мнение составителя, а не истину в последней инстанции. Понимание этих элементов ставит задачу обучения школьника составлению собственных вариантов теста, работы на каждом уроке над вариативными логическими заданиями в тестовой форме, правки и доработки имеющихся вариантов силами обучающихся.

Именно включение обучающегося в систему составления тестов снимает методический страх и открывает возможности для творческой работы с тестированием. Тестирование должно признаваться субъективной системой проверки знаний, которая так же зависит от уровня подготовки автора, его научной позиции, как и обычный экзамен, проводимый в интерактивном или очном режиме. Дистанционная модель образования не может работать без тестовых механизмов. Подразумеваемая субъективность теста как его качественную характеристику, можно развивать творческие элементы. Система обучения не сводится к механической проверке знаний по тесту и является комплексным инструментом развития личности, а тестирование – это часть системы обучения. Требуется выработка педагогического алгоритма решения теста, при котором обучающийся знакомится с содержанием теста в поисках новой для себя информации, вникает в структуру задания и идею составителя теста, готовясь сделать свой собственный тест.

Излишняя идеализация работы с тестами, безусловно, является вредной практикой для исторического знания, так как стремление правильно ответить на тест быстро замещает в сознании обучающегося стремление понимать сам предмет. Тест как итог творческой работы обучающегося обогащает процесс обучения и позволяет сделать тестирование подлинной частью педагогического развития и воспитания человека.

Литература

1. *Балыков Н.П.* Психология и педагогика. Тесты для контроля 120 знаний студентов. М., 2007.
2. *Берберян А.С.* Активизация самостоятельной работы студентов на основе экзистенциально-гуманистической концепции личностно-центрированного обучения в вузе // Российский психологический журнал. 2009. Т. 6, № 5. С. 15–22.
3. *Гурова Е.* Психология развития и возрастная психология. Тесты: учеб. пособие. М., 2005.
4. *Казданян С. Ш.* Инновационные технологии обучения в системе вузовского образования // Вызовы XXI века и аспекты человеческого развития: сб. статей Международной науч. конф. Ереван, 2010. С. 27–31.
5. *Недкова А.С.* Инновационные технологии оценки знаний в высшей школе // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. 2011. № 4. С. 58–63.

СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Шатохина И.В.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования
Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
ivshatohina@sfnedu.ru

Затона Д.С.

магистрант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
zatonadarja@yandex.ru

Наше общество стремительно движется вперед, и у школы нет иного выбора, кроме как адаптироваться к информационному веку. Детей необходимо научить добывать и обрабатывать информацию, решать практические задачи, взаимодействовать с людьми и понимать суть изменений, происходящих в обществе. Для решения указанных задач ученикам необходим высокий уровень развития связной речи. В статье рассматривается проблема развития связной речи младших школьников с использованием средств массовой информации и информационных образовательных технологий. Авторы анализируют факторы, негативно воздействующие на речь школьников, а также возможности, которые несут СМИ и ИКТ для их речевого развития.

Ключевые слова: средства массовой информации, связная речь, цифровые образовательные технологии.

MASS MEDIA AND INFORMATION TECHNOLOGIES AS THE FACTORS OF THE COHERENT SPEECH DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Shatokhina I.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Primary Education dpt.
of Academy of Psychology and Pedagogy of Southern Federal University

Zatona D.S.

master's degree student of Academy of Psychology and Pedagogy
of Southern Federal University

Our society is rapidly developing, and the school has no choice but to adapt to the age of informatization. Schoolchildren should be taught

to get and treat information, solve practical problems, interact with people and understand the essence of the changes taking place in society. To solve these tasks, students should have a high-level coherent speech. The article deals with the problem of developing the coherent speech of primary school children using mass media and information technologies. The authors analyze the factors that negatively affect the speech of schoolchildren, as well as the opportunities that media and IT bring for their speech development.

Keywords: informatization, a coherent speech, mass media, information technologies, speech development.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Как известно, именно в начальной школе происходит смена ведущей деятельности ребенка с игровой на учебную. Такая перемена нелегко переносится многими учащимися, которым так не хватает игровой практики. Применение СМИ и цифровых технологий в учебном процессе как раз позволяет совместить игровую и учебную деятельность и организовать безболезненную смену игры на учебу. Все мы понимаем, что правильное и целесообразное применение цифровых технологий с верно подобранным материалом способствует повышению как эффективности процесса обучения, так и уровня коммуникативных способностей младших школьников. Этим обеспечивается также плавная смена деятельности, при этом обучение делается неформальным, интересным и увлекательным. Использование необычных графических и звуковых возможностей создает благоприятный эмоциональный фон на занятиях, способствуя развитию учащихся.

В современных условиях при широком внедрении цифровых технологий на первый план, по мнению Е.Н. Беляковцевой, выступает одна из актуальных проблем начальной школы – развитие связной речи учащихся. От уровня развития речи зависит дальнейшее овладение учащимися знаниями [3].

Одна из причин, от которых часто зависит уровень развития связной речи детей, – это неумение учителя эту речь сформировать. Кроме этого, нельзя не учитывать особенности современной культуры, в которой пребывает ученик. Эта культура, по мнению французского социолога А. Моля, мозаична, складывается из от-

дельно взятых фрагментов, связанных между собой бессистемно, случайными связями [2].

Еще одним фактором речевого развития младших школьников является окружающая их речевая среда. Немаловажную роль в ее формировании играют средства массовой информации. Д.А. Серегина считает, что СМИ на современном этапе можно оценивать с двух сторон. С одной стороны, СМИ – это расширение общего кругозора, возможность знакомства с литературными произведениями в электронном формате и, несомненно, один из источников повышения культуры речи ребенка. С другой стороны, форма и содержание многих современных радио- и телепередач часто сопровождаются антикультурным компонентом в речи ведущих и героев программ [1]. Автор считает, что младших школьников очень привлекают СМИ, значительную часть своего досуга дети посвящают просмотру телепередач, видео, занятиям с компьютером, что обусловлено легкостью и доступностью общения с ними, возможностью оставаться пассивным потребителем.

Психолого-педагогические исследования в области развития речи детей дошкольного и школьного возраста отмечают по большей части негативное влияние СМИ на речь ребенка. Несомненно, с одной стороны, СМИ помогают обогатить, дополнить словарный запас, расширить кругозор, но с другой – под воздействием массовых коммуникаций нормы речевой культуры терпят изменения, ее уровень снижается. Если еще в XX в. язык СМИ считался образцом речевой культуры, то сегодня мы все больше можем слышать не грамотную, а полную языковых ошибок речь в теле-, радиопередачах, мультфильмах и других аудио- и видеотрансляциях. По большей мере дети младшего школьного возраста подвергаются негативному влиянию СМИ через интернет и телевидение.

Главная задача введения СМИ и цифровых образовательных технологий в учебный процесс – это увеличение его качества и эффективности. Их использование делает познания учащихся наиболее крепкими и фундаментальными, увеличивает их возможности к самообучению. Уроки создаются красочными, более запоминающимися и интересными.

Формы использования средств массовой информации в учебном процессе различны. Это работа и всем классом, и группами, и

индивидуальная. Чаще всего разновидностью групповой работы учащихся является работа в парах. Использование парной формы работы позволяет решить одну важную задачу: учащиеся, контролируя друг друга, постепенно научаются контролировать и себя, становятся более внимательными.

Далее представим опыт использования СМИ и ИКТ в учебном процессе начальной школы, связанный с решением задач развития связной речи школьников.

Е.А. Толстова в своей работе использует образовательную платформу «Яндекс.Учебник», выстраивая уроки с помощью технологий смешанного обучения, к примеру «Ротация станций». После объяснения учебного материала учитель проводит проверочную работу с использованием учебных карточек по русскому языку из образовательной платформы «Яндекс.Учебник». По результатам выполнения учащимися самостоятельной работы учитель в онлайн-режиме проверяет работы. Далее Елена Анатольевна делит класс на три группы: первая группа – низкий уровень усвоения материала и развития связной речи; вторая группа – средний уровень; третья группа – высокий уровень. Группе с низким уровнем учитель дает карточки с несложными заданиями, группа со средним уровнем получает карточки с заданиями повышенной сложности, а группе с высоким уровнем нужно написать сочинение по картине. В случае правильного выполнения заданий группы меняются станциями. Если учащиеся второй или третьей группы испытывают затруднения, то они могут вернуться на более низкий уровень, чтобы повторить материал.

И.О. Гайдаш также использует образовательную платформу «Яндекс.Учебник». С использованием возможностей данной платформы Инна Олеговна строит уроки развития речи по модели смешанного обучения «перевернутый класс». Такая технология обучения отличается от традиционной тем, что теоретический материал дети изучают дома, а в классе отрабатывают его практически, т.е. выполняют речевые упражнения по той теме, которую самостоятельно изучили дома. Таким образом, у детей развивается заинтересованность в освоении языкового материала. Ученики стараются помочь друг другу, дать ответы на вопросы к самостоятельно изученным разделам, демонстрируя, таким образом, навыки связной речи.

Материалы СМИ можно использовать на уроках русского языка как инструмент для развития связной речи младших школьников.

Учащимся с высоким уровнем развития связной речи можно предложить задания на платформе «Учи.ру». Перед тем как учащиеся приступают к выполнению задания, нужно его прокомментировать, т.е. объяснить как правильно выполнять задание в онлайн-режиме. Например, учащимся предлагается карточка под названием «Вспоминаем фразеологизмы». В данной карточке нужно соединить фразеологизмы с их значениями. Данное задание решается индивидуально в онлайн-режиме.

С детьми со средним уровнем развития связной речи можно решать задания на платформе «Яндекс.Учебник». Детям в задании под названием «Назови эмоцию» предлагается определить состояние героя на картинке и подходящий вариант перетащить под картинку. Учащиеся работали с карточкой индивидуально в онлайн-режиме. Это задание помогает детям не только научиться различать и называть эмоциональные состояния человека, но и пополнить словарный запас.

Младшим школьникам с низким уровнем развития связной речи подойдут игровые задания из интернета. Это может быть задание в игровой форме под названием «Объяснялки». Например, в игре детям выдается карточка с рисунком предмета. Ребенок должен объяснить, что это за предмет, назвать его. Затем он должен выделить существенные признаки этого предмета и объяснить их.

Таким образом, можно сказать, что использование средств массовой информации и цифровых технологий в учебном процессе начальной школы открывает перед педагогом новые перспективы в развитии связной речи учащихся.

Литература

1. Диагностика развития связной речи младших школьников в четвертом классе. URL: <https://infourok.ru/diplomnaya-rabota-priyomi-razvitiya-svyaznoy-rechi-mladshih-shkolnikov-v-chetvertom-klasse-1631422.html>.
2. Ковалев С.А. Использование интерактивной доски в обучении русскому языку. Саарбрюккен: Lambert Academic Publishing, 2015.
3. Юртаев С.В. Методика языкового образования и речевого развития: теория и практика первоначального обучения русскому языку. Орск: ОГТИ, 2016.

АВТОРСКАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ-КОНТРАКТНИКОВ

Шидов А.З.

аспирант Армавирского государственного педагогического университета
shidik@mail.ru

В статье рассматриваются актуальные проблемы воспитания в воинском социуме в условиях реформирования современной армии. Автор внедряет в воинский педагогический процесс двух воинских частей Армавирского гарнизона авторскую технологию духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников. Результаты исследования являются методологической основой для создания целевой педагогической программы духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников в армейской среде.

Ключевые слова: технология воспитания, духовно-нравственное воспитание, воинский социум, военнослужащие-контрактники.

AUTHOR'S PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF MILITARY SERVICE CONTRACTORS

Shidov A.Z.

postgraduate student of Armavir State Pedagogical University

The article deals with the topical issues problems of education in the military society in the context of reforming the modern army. The author shares experience of introducing technology of spiritual and moral education of contract servicemen into the military pedagogical process of two military units of the Armavir garrison. The study results in laying methodological foundation for creating a targeted pedagogical program for the spiritual and moral education of contract servicemen in the army.

Keywords: technology of education, spiritual and moral education, military society, contract servicemen.

Социально-экономические изменения в современном обществе, вызванные глобализацией и социальной модернизацией, привели к осложнению морально-политической ситуации в целом

в российском обществе и воинском социуме в частности. В отечественной педагогической науке на первый план все чаще выходят проблемы, связанные с воспитанием личности, развитием определенных духовно-нравственных качеств, формированием патриотизма и гражданственности. В данных обстоятельствах активизируется деятельность педагогов по культивированию в обществе духовно-нравственных ценностей и ориентиров.

В условиях воинского социума для адекватного реагирования на современные вызовы требуется внесение оперативных изменений и перестройка системы духовно-нравственного воспитания, поиск ценностных оснований воинской деятельности, адекватных современным реалиям, усиление ответственности каждого человека за судьбу страны. В структуре армейских коллективов в последние годы произошли существенные изменения, характеризующиеся увеличением доли военнослужащих-контрактников. При этом данная категория военнослужащих имеет много психолого-педагогических особенностей, учет которых необходим для выявления методологических оснований духовно-нравственного воспитания, адекватных современным реалиям. Целью исследования является внедрение технологии авторской педагогической технологии духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников в воинский педагогический процесс двух воинских частей Армавирского гарнизона.

Анализ научно-педагогических публикаций показывает, что внимание ученых при разработке воспитательной проблематики в рамках воинских коллективов сегодня уделено таким вопросам, как исследование патриотического воспитания военнослужащих [1; 8], религиозные аспекты воспитания [3], формирование военно-профессиональной направленности военнослужащих [7], воспитание на основе боевых традиций [4].

При этом вопросам разработки методологических основ духовно-нравственного воспитания в целом должного внимания не уделено, налицо необходимость поиска новых подходов к воспитанию обновленных воинских коллективов, решения проблемы разработки и освоения новых педагогических технологий воспитания такой категории военнослужащих, как военнослужащие-контрактники.

Понятие «технология» звучит в современной педагогической литературе довольно часто. Научный термин «технология» берет

свое начало от греческих слов *tehne* (мастерство, умение) и *logos* (наука). Технология, в соответствии с толковым словарем, представляет собой совокупность приемов и способов, применяемых в каком-либо деле.

М.Ю. Олешков указывает, что понятие «педагогическая технология» в современной науке довольно размыто [2]. По мнению Б.Т. Лихачева, педагогическая технология представляет собой совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств. Г.К. Селевко понимает педагогическую технологию как науку, исследующую наиболее рациональные пути обучения и воспитания [6]. В.М. Монахов называет педагогическую технологию моделью педагогической деятельности.

Основываясь на исследованиях современных ученых (В.П. Беспалько, И.П. Волков, Г.К. Селевко, В.М. Шепель и др.), под педагогической технологией воспитания в исследовании мы будем понимать специальный набор способов и приемов, основанных на психолого-педагогических установках и используемых в определенной последовательности, которые приводят к решению педагогических задач.

Педагогическая технология духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников ввиду их психолого-педагогических особенностей должна соответствовать определенным требованиям:

- системность (предусматривает обладанием характерными компонентами системы – целеполаганием, логикой воспитательного процесса, взаимосвязью компонентов, имеет определенный алгоритм (систему) педагогического воздействия);
- непрерывность (обеспечивает воспитательное воздействие в служебное и внеслужебное время, распространяется на все социально-культурные среды, в которых пребывает личность);
- эффективность (предусматривает качественное, гарантированное и результативное решение задач духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников);
- универсальность (возможность реализации во всех воинских коллективах, в которых проходят службу военнослужащие-контрактники).

Педагогическая технология духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников должна строиться на определенных принципах, к которым можно отнести следующие:

1. Переход от идеи воспитания как формирования определенных качеств личности в административно-командной системе к идее воспитания как создания педагогических условий для самоидентификации и саморазвития личности.

2. Гуманизация воспитательного процесса в армейской среде с целью превращения служебно-боевой деятельности в источник удовлетворения и духовно-нравственного развития личности.

3. Возможность реализации современных инновационных и перспективных педагогических идей, концепций, воспитательных технологий, новейших форм и методов педагогического воздействия в ходе организации воспитательного процесса в армейской среде.

4. Создание гибкой и вариативной системы духовно-нравственного воспитания, дающей возможность оценки результатов и корректировки на каждом этапе воспитательного процесса.

5. Использование современных инновационных технологий.

Проведенный анализ позволяет выявить определенную последовательность в освоении военнослужащими-контрактниками духовно-нравственных ценностей: получение знаний (реализуется в рамках когнитивного блока мероприятий), практическое их применение (реализуется в рамках деятельностного блока мероприятий) и дальнейшее совершенствование и самосовершенствование (реализуется в рамках рефлексивного блока мероприятий). Структурно данная технология состоит из трех взаимосвязанных блоков мероприятий.

1. Когнитивный блок.

Цели: привитие знаний военнослужащим-контрактникам о духовно-нравственных качествах, разъяснение их значения в жизни и деятельности воинского социума, формирование основ духовно-нравственного самосознания личности, понятия о базовых национальных ценностях.

В рамках данного направления разработана учебно-методическая программа духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников, состоящая из двух модулей:

- философско-теоретический – овладение философскими знаниями об общественно значимых, лично значимых и военно-профессиональных духовно-нравственных качествах;
- историко-патриотический – изучение героического прошлого Российской Федерации, истории знаменательных побед и величайших сражений, воинских традиций и памятных дат.

2. Деятельностный блок.

Цели: перевод полученных знаний о духовно-нравственных качествах личности в убеждения и привычки поведения, во внутренние установки, устойчивые взгляды, формирование духовно-нравственного смысла деятельности, ее социальная ориентация.

На данном этапе необходимо сформировать у военнослужащих-контрактников представление о том, как духовно-нравственные качества реализуются в жизни, показать примеры и идеалы духовно-нравственного поведения, организовать участие военнослужащих-контрактников в социально значимой деятельности.

В рамках данного направления разработаны следующие модули целевой педагогической программы:

- благотворительный – включает мероприятия по вовлечению военнослужащих-контрактников в благотворительную деятельность;
- спортивно-оздоровительный – участие в спортивных соревнованиях, организация туристических походов и совместных прогулок по паркам совместно с членами семей, спортивных состязаний;
- патриотический – привлечение к работе по уходу за памятниками, мемориалами памяти, братскими захоронениями, проведение исторической олимпиады, оформление стенда «Лучшее патриотическое фото»;
- военно-социальный – общие собрания военнослужащих и членов их семей, посещение должностными лицами мест проживания военнослужащих с семьями.

3. Рефлексивный блок.

Цели: формирование стремления к духовно-нравственному саморазвитию и самосовершенствованию на основе анализа своей деятельности, реализация творческого потенциала, развитие эстетических потребностей.

На данном этапе необходимо дать военнослужащим-контрактам возможность для развития творчества, активизировать их деятельность по саморазвитию, сформировать стремление к дальнейшему духовно-нравственному саморазвитию. Необходимо добиться проявления военнослужащими-контрактами своих мировоззренческих позиций в жизнедеятельности и поведении.

В рамках данного направления разработаны следующие модули целевой педагогической программы:

- поисковая деятельность – участие в поисковых отрядах, самостоятельная подготовка материалов информирования;
- культурно-просветительский – включение военнослужащих-контрактов в музейную, выставочную, проектную, творческую деятельность, организация посещения военнослужащими-контрактами совместно с членами семей культурно-досуговых заведений (театры, музеи, выставки, художественные вечера), создание электронных музеев, выставок, проведение экскурсий с участием членов семей военнослужащих-контрактов по историческим местам города;
- религиозный – организация участия военнослужащих-контрактов в религиозных мероприятиях, богослужениях, крестных ходах, совершении таинств и обрядов;
- творческий – творческая деятельность военнослужащих-контрактов, подготовка видеоматериалов с отрывками из военно-патриотических фильмов, демонстрирующих героизм, преданность, патриотизм, самоотверженность, подготовка выставки патриотического фото, организация работы военно-исторического клуба воинской части.

Таким образом, в результате исследования была выявлена и внедрена в воинский педагогический процесс авторская технология духовно-нравственного воспитания. Суть технологии заключается в прохождении личностью военнослужащего-контракта трех последовательных этапов: когнитивного, деятельностного и рефлексивного. Новизна методики заключается:

- в усилении акцента на изучении в рамках военно-политической подготовки философских оснований духовно-нравственных качеств, героической истории России, боевых традиций;
- в реализации в рамках служебной и внеслужебной деятельности военнослужащих-контрактов воспитательных меро-

приятий по формированию духовно-нравственных оснований военной службы и ее социальной ориентации;

- в широком использовании возможностей культурно-досуговой работы, направленной на воспитание духовно-нравственных качеств;
- в создании в рамках армейской среды педагогических условий для духовно-нравственного саморазвития военнослужащих-контрактников..

Практическая значимость исследования заключается в выявлении педагогической технологии, которая может быть использована как методологическое основание для разработки целевой педагогической программы духовно-нравственного воспитания военнослужащих-контрактников в армейской среде.

Литература

1. *Корнилова М.Ю.* Педагогическая технология патриотического воспитания курсантов морского вуза в условиях города-героя // Новая наука: современное состояние и пути развития: международное периодическое издание по итогам МНПК. Оренбург: РИЦ АМИ, 2016. С. 95–99.
2. *Олешков М.Ю.* Педагогическая технология: проблема классификации и реализации // Профессионально-педагогические технологии в теории и практике обучения: сб. науч. трудов. Екатеринбург: РГППУ, 2005. С. 5–19.
3. *Пашков В.И.* К проблеме освоения современными военнослужащими духовно-нравственных ценностей // Вестник Московского университета МВД России. 2009. № 3. С. 53–59.
4. *Пашков В.И.* Ценность традиции для военнослужащих // Вестник Московского университета МВД России. 2015. №. 3 С. 248–250.
5. *Пласкина М.В.* Понятие «технология обучения» в современной педагогике // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Международной науч. конф. Челябинск: Два комсомольца, 2014. С. 9–11.
6. *Селевко Г.К.* Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. М.: Народное образование, 2005. Т. 1.
7. *Томилин А.Н.* Военно-педагогическая теория и практика формирования и развития профессиональной направленности офицера-воспитателя. Новороссийск: ГМУ им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, 2010.
8. *Томилина С.Н.* О Концепции государственно-патриотического воспитания курсантов морского вуза // Человек и образование. 2015. № 2. С. 48–52.

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ИНДУСТРИЮ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ

Янь Чжаоцянь

аспирант Южного федерального университета
cian@sfnedu.ru

В статье представлен обзор истории и проблемных мест в индустрии онлайн-образования. Приводится анализ влияния применения цифровых технологий на развитие индустрии онлайн-образования, а также пути дальнейшего развития индустрии онлайн-образования.

Ключевые слова: цифровые технологии; индустрия онлайн-образования.

THE IMPACT OF DIGITAL TECHNOLOGY ON THE ONLINE EDUCATION INDUSTRY

Yan Zhaoqiang

postgraduate student of Southern Federal University

This article provides an overview of the status quo and bottlenecks of the online education industry, preliminary analysis of the impact of the application of digital technology on the development of the online education industry, and provides references for the future development of the online education industry.

Keywords: digital technology; online education industry.

With the advancement of science and technology and the development of society, people's demand for education continues to grow and the requirements continue to increase. Online education has gradually become an important part and one of the main ways of modern education. Online education is the product of the deep integration of education and the fourth technological revolution.

The advent of the Industry 4.0 era, especially the widespread application of digital technology, can promote the high-quality development of the online education industry.

1. Problems and bottlenecks

Although the market size, development potential and capital investment of the online education market are increasing year by year, showing a thriving trend, there are still many problems and bottlenecks. For example, the overall curriculum and system design are poor, and the quality of the curriculum is not Effective guarantees and the lack of a scientific and unified course certification and evaluation system have seriously affected the overall development and progress of the online education industry [2]. Therefore, the introduction of digital technology will have a profound impression and disruptive changes to online education, which will help overcome its own shortcomings and break through development barriers.

2. The impact on the online education industry

2.1. Improve teaching quality and efficiency

By digitizing teaching and collecting relevant data, it is meaningful and necessary to analyze the learning progress and knowledge mastery of students, as well as find out the gap with the teaching goal. Then, accurately grasp the learning needs of students, timely adjust teaching plans, teaching plans, teaching methods, etc. are helpful to truly realize “teaching in accordance with their aptitude”, to meet individualized and customized education needs, and to enhance learning effects. At the same time, digital technology can also provide online automated Q&A, discussion and exchange opportunities to help students enhance the feeling of on-site teaching and enhance learning effects [1].

2.2. Rebuilt online education system

The main reason for the lack of a systematic and integrated online education system is that online courses pay more attention to scattered learning, but often ignore the macro effect. There are not many choices of courses suitable for students’ learning ability and needs. Through the application of digital technology, students’ learning interests, learning habits, knowledge mastery and other relevant data can be recorded in real time during the learning process, and in-depth mining and analysis can be carried out to improve the pertinence of online education and automatically filter and match appropriate learning courses and programs, which can not only realize the seamless connection of knowl-

edge upgrading, save the time of choosing courses, improve learning efficiency and interest, but also improve the satisfaction of courses and the social recognition of online education.

2.3. Increase the completion rate

The main reason for the low completion rate of online education courses is that the courses are not attractive enough. Digital technology can accurately analyze and improve students' behaviors, habits and hobbies, match the courses most suitable for students' learning interests, and fully integrate knowledge points with contents that students are interested in, which make courses more lively and interesting, fully stimulate learning autonomy and enthusiasm. Hence, students' loyalty and importance can be enhanced and course completion rate would be increased.

2.4. Reduce the pressure of online educators

Due to the openness, convenience and flexibility of online education, higher requirements are put forward for teachers' teaching ability and management level. The digitalization of online education, on the one hand, can automatically, intuitively and quickly generate various data reports so that teachers can accurately grasp the students' knowledge level, learning interests, behavior habits, etc., and provide targeted guidance and guidance throughout the entire process. Suggestions to improve teaching plans and programs. On the other hand, digital technology can help teachers automatically correct homework, test papers, etc., effectively reducing the workload and work pressure.

2.5. Facilitate evaluation and certification system

The main reasons why online education is difficult to gain universal recognition in society are the lack of an effective quality evaluation system and the lack of credibility of the course certification system. Digital technology can draw on the experience and basis of traditional education to establish a digital, intelligent and networked evaluation and certification system, transform traditional human subjective evaluations into computerized and scientific evaluations, and simultaneously disclose student learning and performance evaluations to the whole society, thereby proving the reliability and authenticity of online education and training, and increasing the general recognition of society.

2.6. Change ideology of online education

In traditional educational concepts, it is often emphasized that the teacher is the center, and the teacher holds the leading power and decision-making power in teaching. In the digital and information age, students will be the center of all teaching activities. Especially for online education, everything is a product and service for students. As the student-centered educational philosophy is gradually accepted by more and more online education platforms and course providers, the entire online education industry will face disruptive changes. Only by firmly grasping the student-centered educational philosophy can it quickly develop and adapt online education market.

3. Conclusion

The fourth industrial revolution represented by digital technology will be an inexhaustible driving force for all industries. Because the future of the online education industry mainly depends on the continuous development of mobile internet technology, of which digital technology is the core elements. Therefore, for the online education industry, integration with digital technology is even more crucial and necessary. The development of digital technology is an important driving force for people to re-examine learning and re-understand the learning process. Through future online education, people can learn anytime, anywhere with the help of emerging advanced technology. Learning can be personalized, customized and individualized, and everyone can find the most appropriate learning resource, learning strategy, and learning style. Learning and development will truly become indispensable activities in people's lives.

References

1. *Fan Na*, Huang Xueqin. Discussion on Personalized Learning in the Era of Big Data // *Technology Wind*. 2015. Vol. 3. P. 236.
2. *Xiao Yuewen*, Wang Mingyu. On the status quo and development trend of online education // *China Business Review*. 2017. Vol. 18. P. 176-177.

Научное издание

**МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В XXI ВЕКЕ**

Сборник материалов

II Международного научно-образовательного форума

В двух томах

Том 2

Редактор *Бирюкова Н. В.*
Корректор *Бирюкова Н. В.*
Компьютерная верстка *Солоненко Е. А.*

Подписано в печать .
Бумага офсетная. Формат 60×84 1/16. Тираж 1500 экз.
Усл. печ. лист. 34,76. Уч.-изд. л. 39,17. Заказ № .

Отпечатано в отделе полиграфической, корпоративной и сувенирной продукции
Издательско-полиграфического комплекса КИБИ МЕДИА ЦЕНТРА ЮФУ.
344090, г. Ростов-на-Дону, пр-т Стачки, 200/1, тел. (863) 243-41-66.