

---

# НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ КОНТЕКСТЫ

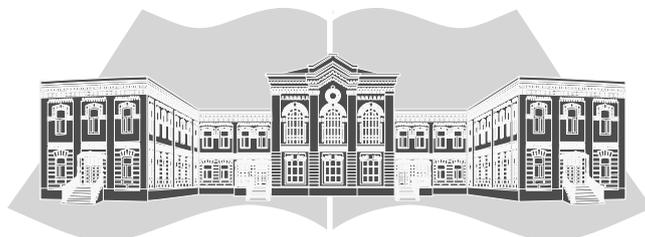
---

Коллективная монография



Орехово-Зуево  
2021

**Министерство образования Московской области  
Государственное образовательное учреждение  
высшего образования Московской области  
«Государственный гуманитарно-технологический университет»**



**НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ:  
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ КОНТЕКСТЫ**

**Коллективная монография**

**2021**

УДК 37  
ББК 74  
Н 53

*Печатается по решению редакционно-издательского совета  
Государственного гуманитарно-технологического университета*

**Рецензенты:**

**Афанасьев Владимир Васильевич**, доктор педагогических наук, профессор, профессор Департамента педагогики Института педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет.

**Серёжникова Раиса Кузьминична**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования, Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации.

**Н 53 Непрерывное педагогическое образование: социокультурные контексты** : Коллективная монография / под общ. ред. Бенина В.Л., Скударёвой Г.Н. – Орехово-Зуево, ГГТУ, 2021. – 200 с.  
ISBN 978-5-87471-392-8

В монографии систематизированы и обобщены авторские взгляды учёных-исследователей и специалистов-практиков на проблему непрерывного педагогического образования. Издание отражает инновационные идеи и современные подходы к анализу различных контекстов непрерывного педагогического образования, характеризующихся условиями социального партнёрства, инклюзивной образовательной среды; новой технологической организацией образовательного процесса, развитием одарённости личности. Материалы содержат описание специфики непрерывного педагогического образования на дошкольном, школьном и вузовском уровнях, а также особенностей его развития на довузовском, вузовском и послевузовском этапах.

Научное издание может представлять интерес для исследователей современных проблем образования, педагогической теории и практики, а также может быть полезно всем, кто интересуется данной проблематикой, в том числе студентам, магистрантам, аспирантам, слушателям курсов в системе дополнительного профессионального образования.

УДК 37  
ББК 74

© Коллектив авторов, 2021  
© ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», 2021  
© Оформление.  
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», 2021

ISBN 978-5-87471-392-8

**Н.Г. Юсупова,**  
ректор ГГТУ, кандидат  
филологических наук, доцент

## **СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: НЕКОТОРЫЕ АКЦЕНТЫ**

(вместо предисловия)

Стратегия развития системы непрерывного педагогического образования в Российской Федерации на период до 2030 года, проект которой широко обсуждается политическим, научным и образовательным сообществом, актуализирована необходимостью формирования единой политики в сфере педагогического образования, определением социальных и профессиональных приоритетов в подготовке педагогических кадров. В её разработке приняли участие 25 ведущих российских вузов и 7 общественных общероссийских организаций, обеспечив эффективное партнёрское взаимодействие социальных институтов, образовательных структур, представителей заинтересованного сообщества в решении актуальных проблем российского непрерывного педагогического образования.

Проблемное поле российского педагогического образования сегодня характеризуется очевидными социально-значимыми проблемами, потребность в решении которых имеет важную образовательно-политическую направленность. В их ряду наиболее существенными признаны:

- дефицит и старение педагогических кадров (число учителей с двадцатилетним стажем превышает число учителей с трёхлетним стажем в 7 раз);
- весьма высокая доля выбытия молодых педагогов (до 95-98% от численности молодых учителей);
- усиление межрегиональных диспропорций в оплате педагогического труда (от 40,7 т.р. в среднем по стране до 117,4 т.р. в Москве);
- наличие межрегиональных диспропорций в доле молодых кадров (от 17,3% в Республике Алтай до 30,7% в Чеченской Республике);
- низкий процент ВВП расходов на образование на фоне накопленного недофинансирования.

Управление Стратегией носит государственно-общественный характер, обеспечивается системным научно-методическим, исследовательским и экспертно-аналитическим сопровождением. Социально-ориентированная направленность данного норматива прогнозирует Стратегии расширение качественных возможностей для непрерывного профессионального совершенствования педагогов на допрофессиональном, профессиональном и постпрофессиональном уровнях, а также в системе дополнительного профессионального образования. Целевой вектор Стратегии ориентирован на:

- развитие человеческого потенциала с учётом социально-экономических, социокультурных реалий России, «больших вызовов» и прогнозов;
- формирование целостной системы непрерывного педагогического образования и подготовки современных педагогов, отвечающих требованиям информационного общества и задачам инновационной экономики;
- создание кадрового ресурса для научно-технологического прогресса страны, сохранения историко-культурной преемственности, дальнейшего развития общества и государства.

Представляется, что материалы и результаты авторских исследований, изложенные в настоящей монографии, привнесут значимый научный вклад в углубление разноаспектного понимания и социокультурного осмысления проблемы непрерывного педагогического образования, а также будут способствовать расширению круга заинтересованного научного сообщества в решении важных социально-образовательных вопросов современной образовательной политики России.

**ГЛАВА 1.**  
**ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА СОВРЕМЕННОГО**  
**СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ВОСПРОИЗВОДСТВА**

**В.Л. Бенин, Е.Д. Жукова**

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М. Акмуллы

*Аннотация.* Рассматривается место образования в системе социокультурного воспроизводства; его историческая динамика на различных ступенях развития общественного производства. Показано, что генезис национальных культур своими корнями уходит в традиционные формы культуры. Но традиционная культура фактически прекратила свое развитие уже в восемнадцатом веке. Позднее естественное соответствие культуры быденной и культуры профессиональной было разрушено процессом формирования индустриального общества, а вместе с ним и урбанизацией. В современных условиях развития общества именно образование должно взять на себя функцию базовых структур инкультурации. Однако это возможно только при создании системы личностных ценностных структур, более мощных, чем те, которые предлагает массовая культура.

Обосновывается вывод о том, что в условиях современной мозаичной культуры в образовании, тяготеющем к некоей всеобщности, назревает конфликт между процессами формирования образованной личности и развитием стандартизированной мировой системы образования. Показано, что решение проблем развития российского образования должно быть связано не только с изменением его структуры, но и с созданием системы сохранения и развития его приоритетных гуманитарных форм содержания.

*Ключевые слова:* социализация, мозаичная культура, аксиологический крах образования

**EDUCATION AS THE BASIS OF MODERN**  
**SOCIO-CULTURAL REPRODUCTION**

**Vladislav L. Benin, Eltna D. Zhukova**

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla

*Abstract.* The place of education in the system of socio-cultural reproduction is considered; its historical dynamics at various stages of development of social production. It is shown that the genesis of national cultures is rooted in traditional forms of culture. But traditional culture actually ceased its development in the eighteenth century. Later, the natural correspondence of everyday culture and professional culture was destroyed by the process of the formation of an industrial society, and with it urbanization. In modern conditions of development of society,

it is education that should take on the function of the basic structures of inculturation. However, this is only possible if a system of personal value structures is created that is more powerful than those offered by popular culture.

The conclusion is substantiated that in the conditions of modern mosaic culture in education, which tends to a certain universality, a conflict is brewing between the processes of the formation of an educated person and the development of a standardized world education system. It is shown that the solution to the problems of the development of Russian education should be associated not only with a change in its structure, but also with the creation of a system for the preservation and development of its priority humanitarian forms of content.

**Keywords:** socialization, mosaic culture, axiological collapse of education.

Образование – одно из наиболее значимых средств социально-культурного воспроизводства общества, повышения потенциала его адаптивных возможностей и перспектив развития. Основные социокультурные функции образования связаны с решением задачи социализации и инкультурации личности обучаемого посредством трансляции ему фрагментов общего и специального социального опыта, накопленного как человечеством в целом, так и собственным сообществом; введением человека в нормы и правила социальной адекватности обществу и обучением его специализированным знаниям, умениям и навыкам продуктивной деятельности в рамках осваиваемой им социально-функциональной роли (профессии) в общественном разделении труда. Именно процессы инкультурации личности, усвоения ею норм и ценностей, регулирующих коллективную жизнедеятельность членов сообщества и поддерживающих необходимый уровень социальной консолидированности людей, ведут к непосредственному социальному воспроизводству сообщества как культурной системной целостности. Причем процессы социализации человека, усвоения им норм и технологий исполнения определенной социально-функциональной роли, как подчеркивал Л.Я. Флиер, преследуют цель подготовки квалифицированных кадров для поддержания и повышения уровня адаптивных возможностей сообщества в постоянно меняющихся исторических условиях его существования посредством выполнения и развития необходимых видов деятельности, познания, технологий, инструментария и т. п. [14, с. 221].

Вопросы места и роли образования в современном мире, казалось бы, разносторонне изученные, не ушли на периферию познавательного интереса и сегодня. Только в последнее время к ним обращались В.М. Мапельман [8], О.В. Плотникова [11], Н.В. Черняева [16]. Однако, по мере исследования процесса стандартизации образования, все более

очевидно выявляются проблемы, связанные с поликультурными особенностями и регионально-этническими характеристиками его социальной среды. Практическое значение последних в культуре связано, например, с мотивацией учения, традиционным выбором сферы деятельности, отношением к обучающему и знаниям в целом и т.д. Современные стандарты высшего профессионального образования, казалось бы, учитывают данный аспект, оставляя вузам право на проектирование своих основных образовательных программ с включением курсов, связанных с региональными и вузовскими особенностями и традициями освоения профессий. Однако следует признать, что процесс формирования общеевропейского образовательного пространства входит в острые противоречия с попытками сохранить уникальность национальных форм социализации.

Генезис национальных культур своими корнями уходит в традиционные формы культуры. Но традиционная культура европейских народов фактически прекратила свое развитие уже в восемнадцатом веке. Постепенно приняв фольклорные формы, она уступила место процессу формирования более сложных социальных инфраструктур общества. При этом сам процесс формирования социальной страты, ее внутрикультурных связей, вплоть до последней трети девятнадцатого века, продолжал носить традиционные формы. Позднее естественное соответствие культуры обыденной и культуры профессиональной, являющееся залогом сохранения национальных традиций, было разрушено процессом формирования индустриального общества, а вместе с ним и урбанизацией.

Культура городского производителя изначально несет в себе потенциал самораспада гармоничного единства культуры обыденности и профессионализма. Ее сложно расщепленная структура взаимодействий с внешним миром в XX веке привела к формированию нового типа мозаичной культуры, которая в процессе развития порождает феномен массовой культуры. Массовая культура все еще остается сравнительно малоосмысленным феноменом с точки зрения общей теории культуры. Но нельзя не отметить, что в последние годы появились исследования социальных функций культуры, в которых массовая культура трактуется как транслятор культурных смыслов от специализированной культуры к обыденному сознанию [9].

По своей внутренней сущности мозаичная культура близка культуре маргинальной. Однако ее отличительной характеристикой является позитивная открытость к новаторству в культуре, с одной стороны, и толерантные компоненты мировосприятия – с другой. Впрочем, на наш

взгляд, в новой культурно-информационной среде формирующегося постиндустриального общества маргинальность превращается в норму общей культуры личности.



Схема 1. Процесс формирования страты

Анализ педагогической и культурологической литературы показывает, что, несмотря на употребление термина «мозаичная культура», никто из авторов не дает его определения, видимо, надеясь на разработанность этого понятия в социологии. Однако в социологических словарях и энциклопедиях мы также его не встречаем. Следует отметить, что и автор термина – французский исследователь А. Моль – также не раскрыл его содержание [10, с. 302]. С нашей точки зрения, мозаичная культура представляет собой форму социализации личности, основанную на хаотичном влиянии социокультурной среды в процессе формирования социальной страты. Появление мозаичной культуры связано с внутренними процессами этого формирования, находящимися в прямой зависимости от скорости формирования страты в новом информационном поле культуры. Для визуализации данного процесса в одной из прежних публикаций мы предложили форму схемы (см. схему №1) [37, с. 41].

Справедливости ради, надо заметить, что и по сей день понимание содержания феномена страты неоднозначно. Социология же, породившая в своих недрах данную дефиницию, сама относится к ней настороженно. Именно поэтому мы позволили себе предложить авторское ви-

дение данного понятия. Страта – социальная совокупность индивидов, групповая идентификация которых основывается на совпадении ценностных установок, основных бытовых взглядов и базисных мотивационных принципов мировоззрения. Данная трактовка отталкивается от содержания понятия социальной стратификации, выдвинутой в работе «Социальная мобильность» П. Сорокиным. Ментально-идеологическое единство, безусловно, присутствует в обществе, когда мы рассматриваем общественное мировоззрение как некую социально-историческую макроформу. Но когда речь идет о его расслоении и более сложных ментальных построениях, приходится учитывать такие составляющие, как эмоционально-психологические черты, традиционно сформировавшиеся реакции на символическое содержание артефактов и событий.

Если взглянуть на процесс формирования страты упрощенно и схематично, то в его основе, как определяющей всю дальнейшую систему, окажется выбор основной сферы деятельности. В рамках теорий цивилизации, связанных с идеями «культурных кругов» О. Шпенглера и Н.Я. Данилевского, именно выбор основной технологии освоения окружающего природного пространства определяет духовно-культурное лицо цивилизации. По сути, то же происходит и на уровне отдельных социальных ячеек. Практически во всех традиционных обществах, исторически оформившихся в цивилизации, форма деятельности социально обусловлена и закреплена. Неравномерное распределение прав, привилегий, ответственности, обязанностей и доходов в обществе приводит к закреплению за определенными группами (классами) форм деятельности, постепенно переходящих в традиционную социально-психологическую характеристику. В рамках исторически длительного периода это закрепление приводит к развитию и некоторым антропологическим показателям представителей данных групп. Опираясь на теорию архетипа К. Юнга, можно утверждать, что через поколения многие профессионально значимые категории восприятия мира переходят в подсознательные психологические установки, определяющие, прежде всего, формы быденного существования. Обыденная культура достаточно долгое время остается основной системой трансляции социального опыта, в том числе и формирующихся в недрах первых стратификационных форм профессиональных представлений. Ибо форма деятельности определяет всю совокупность норм бытования.

Мы привыкли рассматривать профессионализм как понятие, характеризующее развитие индивидуальных и групповых специальных качеств представителей индустриального общества. Действительно, сам термин «профессионализм» появился и распространился не так давно и,

в отличие от «мастерства», имеет более унифицированное значение. Однако, обращаясь к словарям, а в них – к развернутым определениям и того, и другого, приходишь к выводу, что последнее есть частный случай первого. Другими словами, можно сказать, что отсутствие термина не отменяет факта существования явления. Профессионализм как явление может быть выделен для отдельных социальных групп и индивидов и в традиционном обществе.

Естественное духовное соответствие культуры обыденной и культуры профессиональной, являющееся залогом сохранения национальных традиций, было разрушено процессом формирования индустриального общества, а вместе с ним и урбанизацией. Культура городского производителя изначально несет в себе потенциал самораспада гармоничного единства культуры обыденности и профессионализма. Это связано с появлением в культуре города новых обстоятельств выживания, когда перепроизводство индивидов в определенных профессиональных группах, приводит к их обнищанию. И в жизни одного из последующих поколений может сложиться ситуация, в которой его представителям придется искать возможность перехода в иную социально-профессиональную группу. Этот переход сопровождается изменением отдельных житейско-бытовых установок, а со временем – и переоценкой основополагающих принципов жизни.

Когда речь идет о скорости формирования в обществе новых страт, то, прежде всего, следует учитывать, что на рубеже XIX–XX столетий этот процесс охватывал жизнь одного-двух поколений европейцев. Сегодня на протяжении одной жизни человек может не раз социально стратифицироваться по горизонтали и вертикали, а также входить во вновь образующиеся страты. Хотя сам механизм формирования страт остался прежним, значительно увеличилась скорость его «срабатывания». В результате внешние рамки обыденной культуры, создававшие некую базу для инкультурации, фактически размывались, не успевая сформироваться за отведенный промежуток времени. Темпоральный вакуум заполнила массовая культура. Следует отметить, что именно она, а не образование (в его классическом понимании) сегодня в большей степени представляет собой содержание процесса инкультурации. Это следует признать, ибо в любом другом случае мы не сможем осознанно и реально изменить ситуацию в пользу образования.

В современных условиях развития общества именно образование должно взять на себя функцию базовых структур инкультурации. Однако это возможно только при создании системы личностных ценност-

ных структур, более мощных, чем те, которые предлагает массовая культура.

На эти особые условия становления индивида сегодня накладывается и проблема полиэтнического характера современной культуры. Она особо затрагивает гуманитарную сферу образования. Если научно-технические и естественные дисциплины остаются интернациональными областями знания, то поиски и выводы наук гуманитарных, несущих аксиологическую основу, не воспринимаются всем человечеством однозначно. По этой причине проблемы гуманизации и гуманитаризации образования должны оставаться в сфере интересов проектирования образовательных систем.

Воспринимая гуманитарную культуру как обращенную к человеку, мы остаемся на традиционных позициях наукознания. Однако применительно к теории информации форма и содержание ее передачи приобретают совершенно самостоятельный смысл. Чаще всего в традиционной педагогической теории под гуманитаризацией культуры понимается именно содержание, заключающее в себе интерес к человеку, зачастую отстраненный от его собственных проблем. Но верно ли это? Возвращаясь к форме передачи информации, следует учитывать, что она может и должна носить гуманитарный характер, заключающийся в создании предпосылок, методик, технологий новых систематизаций знаний, облегчающих их доступность и усвоение (оптимизация образования) в соответствии с этно-психологическими характеристиками обучающихся.

Кроме того, постиндустриальная культура от формирования «человека общественного» перешла к формированию «человека индивидуального». Этого требовала логика развития самой культуры. Однако процесс формирования социальных структур общества по-прежнему оставался традиционным. В тот момент гуманизм был главным образом прерогативой философии и проявлялся в теории педагогики как вектор развития ценностных представлений. Гуманитаризация же служила своего рода системой логических построений, основанных на энциклопедически жестко выстроенных дефинициях того или иного направления наукознания.

Мозаичная культура разрушила традиционные гуманитарные формы, основанные на линейной логике внутридисциплинарных причинно-следственных связей. Если основным принципом традиционной гуманитарной культуры является упорядочивание понятий, то мозаичная культура как бы «выплескивает» в культурное информационное поле их случайную совокупность. В наши дни лейтмотивом гуманитарии-

зации должно стать создание новых гуманитарных форм, способных восстанавливать логические связи внелинейности между изучаемыми дисциплинами. Подобная работа ведется давно. Она, прежде всего, связана с разработкой интегративных структур в обучении. Однако достигнутые при этом успехи не носят системного характера. Причина кроется в отсутствии единой методологической базы исследования данных процессов (см. схему № 2) [3, с. 44].

Образование, безусловно, по определению гуманитарно, так как направлено на социализацию человека и выявление его индивидуальной культурной ценности. В «теле» образования изначально заложено «семя» гуманизма, поскольку образование создает предпосылки системы самосохранения человека в культуре. Тем не менее, анализируя динамику исторического развития идей гуманизма в образовании, приходишь к выводу о неоднозначности их трактовок. В одном случае перед нами стремление к гуманизму как к некоей цели, что в истории часто заканчивалось полной профанацией самой идеи. В другом случае – это идеология, обосновывающая содержание культуры и выражающаяся в рассуждениях о том, человека какого типа следует рассматривать в качестве ценности. Наконец, в третьем случае перед нами заданная система ключевых рамок-ценностей, жестко (а значит, и не столь уж гуманно) определяющая формы и содержание культуры в целом.

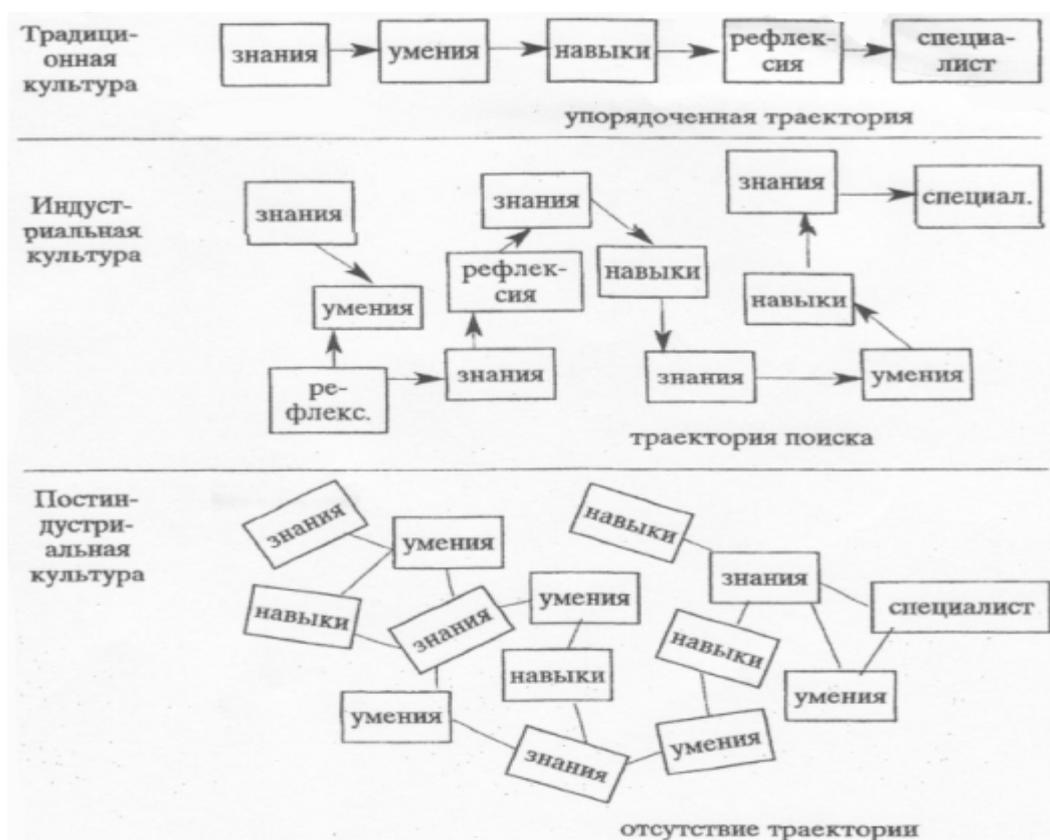


Схема № 2. Развитие форм гуманитарных связей знания

Что касается внешних связей образования в культуре, то следует заметить, что его феномен и парадокс состоит в том, что, определяя вектор развития культуры, оно, хоть и стихийно, но все же руководствуется системными рамками наличной культуры. Опираясь на идеи А. Тойнби, Э. Майерс в работе «Образование в исторической перспективе» описал образование каждой из выделенных им двадцати одной цивилизации. Оно оказалось прямо связано с основными экономическими и политическими признаками. Н.А. Лурья, проведя культурологический анализ «идеально-типических» конструкций социальных институтов, построенный на основе методологии М. Вебера, выделил три типа образовательных систем: 1) традиционное образование; 2) профессиональная система образования; 3) современный тип образования [7]. В незаслуженно забытой работе Д.К. Приходько мы встречаем описание двух типов образовательных систем – тоталитарной и демократической [12]. И если в первом случае явно имелась в виду историческая типология, то во втором – социальная, то есть содержательная.

Но, как нам кажется, содержательная сторона образования связана с ценностными ориентациями и гуманистической или иной направленностью этой сферы, степенью свободы педагога в его профессиональной деятельности и содержанием его социальной роли, а также нормами взаимоотношений учителя и ученика, что, скорее, лежит в системе типологии уфимской школы педагогической культуры [1, с. 20]. Проведенный нами анализ показал, что внешняя векторность образования в культурной системе хоть и очевидна, но не осознана наукознанием; анализ же исторических типологий системы образования свидетельствует, что любое проектирование в сфере образования – всегда проектирование некоего идеального системного результата, как правило, выраженного в исторически обусловленной идеальной личности. Однако достижение этого идеала как бы изолировано от культурных реалий и взаимодействий [2, с. 122]. Иными словами, когда мы рассматриваем систему образования в ее историческом развитии извне, то замечаем мельчайшие нюансы влияний культурных связей. Но, стоит исследованиям уйти внутрь этой системы, складывается впечатление, что внешних воздействий как бы и вовсе не существует. Во всяком случае, педагогическая наука, как саморефлексия системы образования, в создании собственных моделей чаще всего старается абстрагироваться от внешних воздействий.

Образование как фактор развития личности является ключевым для осмысления современной образовательной парадигмы. Образование индивида гораздо более сложный феномен, чем система образова-

ния, осуществляющая воспроизводство по заданным моделям-идеалам и образцам, действующая согласно четко разработанным алгоритмизированным инструкциям и регулятивам. Образование как система передачи определенного, выделенного актуальной культурой, необходимого для дальнейшего развития исторического, социального, национального и прочего опыта, без алгоритмизации существовать, конечно, не может. Как подчеркивалось выше, алгоритмизацию порождает процесс расширения массовости образования, его всеобщность и вседоступность. Однако современная тенденция связывать образование с «задачей» поиска и утверждения «назначения человека» задает новые рамки требований к структурам, содержанию и методам образовательных систем. При этом разработка данных требований невозможна без установления всей совокупности сложных связей мозаичного, поликультурного пространства. Поскольку в мозаичной культуре знание не является результатом целенаправленных систематических усилий, а выступает продуктом переработки сознанием притока из внешней среды самой разнообразной информации – этот факт нельзя не учитывать, рассматривая вопросы социодинамики образования XX–XXI века.

Фактически в современном образовании, тяготеющем к некоей всеобщности, назревает конфликт между вышеописанными процессами формирования образованной личности и развитием стандартизированной мировой системы образования. В современной системе образования можно констатировать следующие качественные изменения данного социального института: ориентация на поликультурность в содержании образования; изменение структуры формального образования; приобретение высшим образованием массового характера. При этом, с одной стороны, образование выступает как средство решения социокультурных проблем и проникает во все сферы жизни общества, с другой – оно аккумулирует в себе все новые составляющие и формы человеческой активности, становится самоценным. Это вновь приводит к противоречию, так как создание всеобщей образовательной сети включает в себе запрограммированные потери ориентации на личность не как на некую отвлеченную социальную форму, а как на совокупность индивидуальных и непрограммируемых черт, качеств, свойств в культуре.

Примером подобного рода может служить процесс вхождения отечественной системы образования в европейское образовательное пространство. Именно он предопределил на первый взгляд парадоксальное явление – высшее образование в России становится инструментом массовой культуры: оно становится широкодоступным и массовым, при отсутствии строгой европейской иерархической структуры и пре-

емственности. Это приводит к тому, что образование в целом постепенно утрачивает свои внутрикультурные функции, выпадает из векторных процессов культуры, хотя, казалось бы, должно было их определять. Перемены в культуре мало что меняют в образовании, вернее, смыслы культуры мало влияют на смыслы образования. Они существуют почти автономно, что, собственно, определила социодинамическая парадигма развития системы образования в России. И если бы не экономическая зависимость образования от бюджетной политики государства, эта автономия была бы полной. В разрыве между образованием и культурой, образованием и наукой, образованием и обществом еще два десятилетия назад усматривал причины кризиса отечественной системы образования К.М. Левитан [6, с. 3]. С тех пор мало что изменилось.

Европейское образование складывалось как целостная система. С первых своих шагов, имея интернациональные корни городской культуры, оно сразу включало и рыночный эквивалент, и производственную обусловленность. Вспомним хотя бы рождение системы всеевропейского университетского образования. Оно изначально базировалось на предметном, а не абстрактно-эмоциональном основании. Сословность и элитарность европейского образования имели относительный характер. Стержень этого образования – упорядоченное естественнонаучное начало и эмпиризм сенсуалистической культуры.

Восток, как известно, знание сократизировал, превращая его в удел немногих, не делая его синонимом мудрости, которая ценилась более знания. И если в европейской традиции от всех наук и их начала – семи свободных искусств – образование шло к апогею – философии, то на Востоке знание и есть философия, что, собственно, и помогло восточной традиции выстоять перед западными технологичными формами.

В отличие от Востока, Европа уже давно осознала экономическое, политическое, идеологическое значение образования (М. Вебер). Поэтому определенная европоцентричность в построении системы образования обновленной России в современных общемировых рыночных отношениях, возможно, закономерна. Но при этом следует учитывать, что организация внутренних взаимодействий этой системы и, тем более, ее содержание все же видятся отличными от западных конструкций.

В традициях российской ментальности отношение к образованию всегда было особенным. Мы, например, не найдем в таком монументальном труде, как «Константы: Словарь русской культуры» [13], ста-

ть, посвященной образованию. И это не удивительно, потому что образование никогда по-настоящему не входило в структуру ценностей российского общества. Система профессионального образования здесь вообще не выстраивалась на национальных корнях, а была привнесена (зачастую насильственно) из Европы. Однако в России она сразу же получила некое преимущество перед западной системой образования тем, что была декоммерциализована. В результате образование, в известной мере, отрывается от реальной жизни, моделирует идеальные образцы должного, но не пытается встраиваться в жизнь. Инженерам советской выковки хорошо памятна знаменитая фраза заводского мастера, обращенная к вышедшему из институтских стен свежеспеченному молодому специалисту: «Забудь все, чему вас учили в институте. На самом деле это будет так ...».

Будучи дотационным, не имеющим рыночных основ существования, российское образование позволяло себе роскошь создавать модели воспитуемого, совершенно оторванные от существа жизни, стремящиеся к неким идеалам, зачастую весьма абстрактным. Сами же учащиеся постоянно пребывали в зависимости от государства, допустившего их к знанию. Гражданское начало, создаваемое в воспитании самими обстоятельствами учения, также имело своеобразные последствия. Получивший образование отрок спешил послужить на пользу Отечества, порой, совершенно не представляя себе, в чем эта польза состоит.

Об этом наглядно свидетельствует история нашей Родины. Вспомним хотя бы реформы Петра Великого. Радея о пользе Отечества, не жалея ни людей, ни средств, он посылал к просвещенному Западу своих «птенцов». Но вместе с европейским образованием посланцы России получали и соответствующее культурное «приложение» – новые для российского социума идеи. Однако, не сменив собственное православно-созерцательное мировосприятие на европейское протестантско-прагматическое, «птенцы гнезда Петрова» остались, по сути, непонятыми на родине. Хотя именно они, согласно Н.А. Бердяеву, стали истоком интеллигенции – сугубо российского социокультурного феномена.

За ними пришли декабристы – лучшие из образованных людей своего времени, «страдающие за народ сердца». Их учили быть честными, справедливыми, заботящимися о благе России, а значит народа. Однако со своим образованием народу они были непонятны, равно как и пришедшие за ними разночинцы. Перечитывая «Истоки и смысл русского коммунизма», волей-неволей приходишь к выводу о том, что по

сути значения образования ни общество, ни власть в России никогда до конца не осознавали.

Возвращаясь к отечественной литературной классике, находишь интересные свидетельства существования двух взглядов на образование в России. Так, Н.Г. Чернышевский полагал, что можно не знать математики, химии, греческого языка и быть образованным человеком, но не знать истории страны может только человек умственно неразвитый и недалекий. А. Чаянов в статье «Методы высшего образования» подчеркивал: самое главное, что дает высшая школа – это особая, присущая только ей культура. Культурное забвение грозит нам «духовным босаячеством», предупреждал в 1918 году А. Изгоев. Ранее это же в «Бесах» предрекал Ф.М. Достоевский.

В то же время для России всегда было традиционным несколько упрощенное представление об образовании для народа. Так, К.П. Победоносцев считал, что «истинное воспитание должно утверждаться на религии». Религиозное воспитание обеспечит должный уровень образования и воспитания. А.А. Мусин-Пушкин полагал, что общекультурные знания, история, например, не имеют ценности для массы, не нужны народу: «Исторические традиции народа, заветы древнего мира не имеют для массы никакой культурной цены. Она интересуется исключительно современностью, злобою дня...».

К сказанному следует добавить, что существовавшие в России два взгляда на образование – реальное образование («для массы») и классическое образование («для элиты») – носили умозрительный характер, не имея ничего общего с продуманной образовательной политикой. В Российской культуре образование изначально теряет смыслы, не успев их приобрести. Оно не воспроизводит родную культуру и не получает ценностного статуса в глазах всего общества.

Исторически ситуацию спасали традиционная целостность социальных страт русской общности и воспитание в них человека на высоких нравственных и созерцательно-эстетических началах. В этом и соприкасались образование и русский человек. Образование не стало для России продуктом или инструментом, связанным с рыночными, производственными отношениями. Оно стало мерилom духовности и гедонистической «отдушиной» для человека мыслящего, найдя, таким образом, опосредованную нишу в российской культуре. Это либо величайший из парадоксов российской культуры, либо очередное следствие ее бинарности. Роль образования в России – создавать гуманитарный буфер в социальных и полиэтнических коллизиях. Вовремя не осознанная, эта роль была безвозвратно утеряна.

Советский период стал в политике образования преемником российской традиционности. Будучи признаком духовности, попав в руки революционеров, образование становится оружием духовной борьбы, тем более что религия как духовное явление была отвергнута. На этом культурном поприще советское образование действительно становится одним из лучших в мире. Ни одна национальная система образования не может похвастаться такими успехами в выведении «породы» нового (советского) человека в столь короткие сроки. Ни одна система образования не может похвастаться такими успехами в реализации гипотетических моделей. В известном фильме по философской сказке Е. Шварца «Дракон», последняя сцена – это определение вектора борьбы за человека. Она весьма наглядно демонстрирует тот факт, что и после очередного «перестроечного периода» еще не одно поколение выходит из отечественной школы воспитанным на идеалах прошлого. Инертность советской системы образования и поколенческая преемственность хоть ненадолго, но все же затормозила вестернизацию российской культуры в перестроечный период.

Предпосылки массовости европоцентричного образования сенсуалистической культуры понятны, ибо заложены в скрытых общезначимых смыслах естественнонаучного и технического знания. Последнее вытеснило не собственно гуманитарное знание как таковое, а его содержание, лишив, тем самым, образование его национального, ценностного характера. В процессе стандартизации образования все очевиднее выявляется проблема его маргинализации. Примером может служить компетентностный подход к структуре содержания образования. Его основная задача состоит в том, чтобы создать социально-мобильного специалиста, способного достаточно легко передвигаться как в горизонтальной, так и вертикальной общественной системе страт. Это требование современной динамики развития мирового сообщества. Прежде всего, оно обслуживает процесс социализации личности.

Специалист-профессионал должен быть готов к самореализации не только внутри собственных культурных границ, но и за их пределами. Процесс инкультурации в данном подходе тоже должен обслуживаться, по мнению специалистов, набором компетенций. Совет Европы выделяет компетенцию, связанную с жизнью в многокультурном обществе. А.В. Хуторской подобную компетенцию выделяет как общекультурную [15], Э.Ф. Зеер – как социальную компетенцию, подчеркивая, что все ключевые компетенции многофункциональны, надпредметны и междисциплинарны, многомерны и требуют интеллектуального развития [4]. Однако достаточно сложно представить некую компетенцию

(или их набор), способную отразить всю совокупность ценностных представлений культуры, включающих эмоциональную, чувственную, ментально-архитипическую и прочие составляющие.

Что касается ценностного содержания образования – оно автоматически придается компетенциям, связанным либо с общесоциальными, либо с общекультурными качествами специалиста. Национальная составляющая утрачивает свое значение, так как производство стали, станкостроение, политические, экономические и педагогические технологии должны быть безлики, или они утратят значение общеприменимых.

В любом случае, история с поисками подобной ключевой компетенции приведет к содержательным потерям, так же как «улыбка» Д. Карнеги, после прочтения книги которого воспринимаемая лишь как инструмент достижения цели, но не как выражение чувств или свидетельство одобрения. И если видеть в названных компетенциях только набор знаний и навыков, реализованных в различных социальных ситуациях, то тогда, в новых мозаичных координатах существования, образование фактически будет нацелено на производство маргинала, находящегося на поверхностях культур и, следовательно, не имеющего привязанностей в культуре; этакое «Ваньку-Встаньку», всегда готового отшатнуться в сторону внешних сил, т. е. чрезвычайно удобного субъекта для политических, экономических и прочих манипуляций.

На наших глазах происходит аксиологический крах образования. Потеряв свои смыслы в культуре, образование перестало быть культурной ценностью. Российское же образование, не имея исторических константных основ, являясь относительной ценностью только для отдельных социальных групп, сегодня, в условиях интеллектуальной вседоступности и обезличивания, утратило последнее – свое гедонистическое значение. На фоне исследований ценностных ориентаций выпускников школ, показавших, что чистая совесть, приношение пользы обществу – лишь периферийная группа ценностей современной молодежи, а желание иметь доступ к общечеловеческой культуре и вовсе – ценность низшего статуса, потери образования носят невосполнимый характер [5].

Поиск решения проблем развития российского образования, очевидно, должен быть связан не только с изменением его структуры сообразно мировым стандартам, но и созданием системы сохранения и развития его приоритетных гуманитарных форм содержания. Первым шагом в этом направлении может стать признание того, что современ-

ное европоцентричное образование – инструмент массовой культуры. В таком случае совершенно иначе начинают восприниматься и региональная, и вариативная составляющие стандартов образования.

Одной из заявленных тенденций является культурологический ориентир образования. Однако до сих пор в научной мысли нет общепринятого отношения к культурологическому знанию, к определению его предмета изучения, к концептуальным подходам в рассмотрении дефиниций, которыми этот вид знаний оперирует. Сегодня авторы достаточно часто пользуются понятием «культурологизация», вкладывая в него собственные смыслы. С нашей точки зрения, речь идет о полной пространственной реконструкции *системы образования индивида в системе культуры в целом*. Это требует поэтапного прослеживания всей совокупности внешних и внутренних связей данных систем, с тем чтобы иметь возможность выработать принципы воздействия на эволюцию выбираемых феноменов образования. Одним из уровней внешних связей и внутренних индивидуальных характеристик данных систем будет уровень этнических взаимодействий, определяющих такой антропологический показатель, как остаточное избирательное запоминание, на котором и держится база индивидуальной образованности. Следует заметить, что антропологические показатели в образовании начинают играть все более значительную роль, ибо личностно ориентированное образование не может не учитывать эмоционально-ментальные аспекты восприятия, этнопсихологической настрой на определенные сферы деятельности и т. п. Логично предположить, что следующим уровнем станет уровень взаимодействия социальных страт, который представляет собой предмет специального исследования.

Критерии культурного человека имеют относительный характер. Их содержание зависит от социально-экономического развития общества, к которому принадлежит данный человек, от национальных и культурных традиций, в которых он вырос. Становление культурного человека – это процесс активного, целенаправленного развития и саморазвития в направлении постижения, воспроизводства и приумножения культурных ценностей. Прежде всего, деятельность культурного человека характеризуется умением «обращаться» с культурой и в культуре; способностью к воспроизводству и приумножению культуры, а также к самопроизводству в культуре.

Наконец, нельзя не подчеркнуть, что любая профессиональная деятельность заключается не только в воспроизводстве неких рациональных знаний, навыков и умений. Кроме них она требует и то, что не поддается точному описанию и выражается в понятии «умение чувст-

зовать». Вспомните преобразование героя Олега Янковского из кинофильма «Влюблен по собственному желанию», когда он почувствовал то, что называется «вкус» к своему делу. Но такое умение (если мы выйдем за рамки экстрасенсорики) развивается только по мере усвоения культуры. Воспитание будущего специалиста носителем высокой этно-социальной культуры в определенной степени должно смягчить весьма сложное явление маргинализации общества, обеспечивая не только базу инкультурации современного специалиста, но и создавая предпосылки инкультурации подрастающего поколения.

Многие из основных приоритетов российского образования, заявленные в наши дни и лишь осваиваемые сегодня, европейское сообщество ввело еще десятилетие назад. Причем, имея системную структуру образования, отвечающую новым правилам. Мы же, определяя приоритеты развития, вынуждены переделывать систему и менять содержание одновременно. И проблемы России на пути интеграции в общеевропейскую систему образования этим не исчерпываются. Единый государственный экзамен, конечно, не является сам по себе инструментом разрушения среднего и высшего образования. Но в традициях существующей системы, когда у средней и высшей школы различные задачи, он не работает. Видимо, сначала средняя школа должна войти в систему компетентностной подготовки субъекта культурной деятельности, то есть стать профильной, а вуз должен выстроить систему компетентностных требований к абитуриенту. Для этого, с нашей точки зрения, системе образования необходимы серьезнейшие социологические методики исследований происходящих процессов в государственных, региональных, вузовских масштабах, мониторинг потребностей производства в специалистах, а общества – в социальных качествах его членов. Прежде чем двигаться дальше, необходимо иметь полную картину утрат и приобретений реформирования. На основе полученной информации, прошедшей серьезный научный анализ с выделением приоритетных задач, станут возможны коррекции стандартов. Пока эта работа будет проведена, и школа, и вуз получат передышку и возможность переоценки собственных сил и нужд. Пока же педагогика и социология не нашли в полной мере точек соприкосновения. Педагогические исследования грешат патетикой и недооценивают социологические методы.

Определив, таким образом, образование как основную составляющую современных процессов социокультурного воспроизводства, продолжим исследование методологических основ его изучения на современном этапе развития научной мысли.

## Литература

1. Бенин В.Л. Педагогическая культура: философско-социологический анализ [Текст] / В.Л. Бенин. Уфа: БГПИ, 1997. 144 с.
2. Бенин, В.Л. Педагогическая культурология. 2-е испр. изд. [Текст] / В.Л. Бенин. М.: ФЛИНТА, 2016. 379 с.
3. Жукова Е.Д. Социокультурное воспроизводство: методология и опыт исследования [Текст] / Е.Д. Жукова. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2014. – 216 с.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития [Электронный ресурс]: Режим доступа: [https://www.studmed.ru/zeer-ef-psihologiya-professionalnogo-razvitiya\\_b64b3ee1bad.html](https://www.studmed.ru/zeer-ef-psihologiya-professionalnogo-razvitiya_b64b3ee1bad.html). Дата посещения: 12.06.2021.
5. Ларина А.А. Основные ценности современной молодежи [Электронный ресурс]: Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnyie-tsennosti-sovremennoy-molodezhi>. Дата посещения: 02.06.2021.
6. Левитан К.М. Педагогическая деонтология [Текст] / К.М. Левитан. Екатеринбург: Деловая книга, 1999. 272 с.
7. Лурья Н.А. Образование как феномен культуры и фактор развития личности [Текст] : автореф. дис. ... д-ра философ. н. / Н.А. Лурья. Томск, 1997. 48 с.
8. Мапельман В.М. Образование как социальная проблема современного мира [Текст] / В.М. Мапельман // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Философские науки. 2019. № 4 (32). С. 44-52.
9. Митина И.Д., Тихова В.А. Массовая потребительская культура: современные тенденции и проблемы изучения в социологии культуры [Текст] / И.Д. Митина, В.А. Тихонова // Симбирский научный вестник. 2020. № 3-4 (41-42). С. 139-143.
10. Моль А. Социодинамика культуры [Текст] / А. Моль. М.: Прогресс, 1973. С. 302.
11. Плотникова О.В. Формальное и неформальное образование в современном мире [Текст] / О.В. Плотникова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2019. № 4 (67). С. 11-16.
12. Приходько Д.К. Политический анализ тоталитарной и демократической систем образования [Текст] / Д.К. Приходько // Образование в Сибири. 1995. №1. С.15-24.
13. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры [Текст] / Ю.С. Степанов. М.: Академический Проект, 2001. 990 с.
14. Флиер Л.Я. Культурология для культурологов [Текст] / Л.Я. Флиер. М.: Академический проект, 2000. 496 с.
15. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования

ния [Электронный ресурс]: Режим доступа:  
[https://www.khutorskoу.ru/books/2008/A.V.Khutorskoу\\_L.N.Khutorская\\_Compet.pdf](https://www.khutorskoу.ru/books/2008/A.V.Khutorskoу_L.N.Khutorская_Compet.pdf) - Дата посещения: 02.06.2021.

16. Черняева Н.В. Формирование картины мира и задачи современного образования [Текст] / Н.В. Черняева // Развитие образования. 2019. № 4 (6). С. 42-45.

**ГЛАВА 2.**  
**ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ**  
**СТАНОВЛЕНИЯ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ**  
**КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКА В СИСТЕМЕ**  
**НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Г.Н. Скударёва**

Государственное образовательное учреждение  
высшего образования Московской области  
«Государственный гуманитарно-технологический университет»  
(г. Орехово-Зуево)

*Аннотация.* В исследовании актуализирована проблема становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника в системе непрерывного педагогического образования на его допрофессиональном этапе. Осуществлено теоретическое обоснование и сформулировано понятие «допрофессионально–педагогическая компетентность» с учётом совокупности личностной, социальной и профессионально-педагогической компетенций старшеклассника. Выявлена сущность становления допрофессионально-педагогической компетентности по результатам анализа профессиональной ориентации как функционального пространства в контексте когнитивного понимания. Профессиональное самоопределение старшеклассника рассмотрено в контексте интерпретации мотивационно-ценностного компонента допрофессионально-педагогической компетентности. Непрерывное педагогическое образование охарактеризовано как гуманистическая социально-педагогическая открытая, целостная образовательная система. Результаты теоретического анализа позволили спроектировать технологическую организацию становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника в многовекторном образовательно-деятельностном пространстве общественно-активной школы с определением её сущности и понятия. Представленный опыт классного наставника педагогического класса обозначил его социально-педагогические роли как специалиста по аутсорсингу, event-менеджера, тьютора, коуча, консультанта, эксперта в технологической организации становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника.

*Ключевые слова:* старшеклассник, педагогический класс, допрофессионально-педагогическая компетентность, непрерывное педагогическое образование, профориентация, профессиональное самоопределение, общественно-активная школа, классный наставник.

*Abstract.* The study actualizes the problem of the formation of pre-professional and pedagogical competence of a high school student in the system of continuous pedagogical education at its pre-professional stage. The theoretical substantiation is carried out and the concept of "pre-professional and pedagogical competence" is formulated taking into account the totality of personal, social and

professional-pedagogical competencies of a high school student. The essence of the formation of pre-professional and pedagogical competence is revealed based on the results of the analysis of professional orientation as a functional space in the context of cognitive understanding. The professional self-determination of a high school student is considered in the context of the interpretation of the motivational and value component of pre-professional and pedagogical competence. Continuous pedagogical education is characterized as a humanistic socio-pedagogical open, holistic educational system. The results of the theoretical analysis allowed us to design the technological organization of the formation of pre-professional and pedagogical competence of a high school student in the multi-vector educational and activity space of a socially active school with the definition of its essence and concept. The presented experience of a classroom teacher of a pedagogical class indicated his socio-pedagogical roles as an outsourcing specialist, event manager, tutor, coach, consultant, expert in the technological organization of the formation of pre-professional and pedagogical competence of a high school student.

**Keywords:** high school student, pedagogical class, pre-professional and pedagogical competence, continuing pedagogical education, career guidance, professional self-determination, socially active school, class mentor.

Нормативные конструкты отечественной образовательной политики и современная ситуация развития образования в России определяют целевую направленность непрерывного педагогического образования, намечая его траекторию развития с учётом социального заказа, новых образовательных потребностей старшеклассников на этапе допрофессионального педагогического образования и ценностных ориентиров гражданского общества [7].

Сформулированный тезис проиллюстрируем выдержкой из интервью агентству ТАСС О.Ю. Васильевой, председателя попечительского совета ФГБУ «Российская академия образования», в котором 24.11. 2016 г. экс-министр образования и науки высказала свою глубокую убеждённость в том, что необходимо вернуть в школы профессиональную ориентацию. Развивая свою мысль о профориентации школьников, О.Ю. Васильева обозначила её вектор именно на педагогическую профессию, аргументировав неутешительными прогнозами Минобрнауки РФ на ближайшее десятилетие, связанными с дефицитом и старением педагогических кадров.

Профориентационный вектор современной образовательной политики России прослеживается сегодня в позиции Сергея Кравцова, где в своем вступлении на Гайдаровском форуме в РАНХиГС, 14.01.2020, руководитель современного российского общего образования подчеркивает: «...В рамках проекта по модернизации педагогиче-

ского образования мы меняем подходы к подготовке учителей. Мы планируем сформировать 5 тысяч предпрофильных классов, где будут учиться школьники, которые станут высококлассными учителями...».

Современные требования к профессиональной ориентации формируются под влиянием глобальных и региональных тенденций, определяющих направление и содержание изменений в мире труда и профессий [4].

Вышеизложенное инициирует нас актуализировать проблему допрофессионально-педагогического образования как компонента непрерывного педагогического образования и в его контексте сущностно и понятийно рассмотреть допрофессионально-педагогическую компетентность старшеклассника в функциональных пространствах профессиональной ориентации с позиций когнитивного понимания и профессионального самоопределения в контексте интерпретации мотивационно-ценностного смысла.

Сначала сформулируем понятие «непрерывное педагогическое образование», которое в нашем исследовании будет представлено как «социально-педагогическая гуманистическая, открытая образовательная система, целостность которой обеспечивает непрерывность и преемственность освоения обучающимся образовательных программ различных ступеней и уровней в процессе формального и неформального образования, а также освоения индивидуальных образовательных траекторий в условиях оптимального ресурсного обеспечения с использованием потенциальных возможностей. Непрерывное педагогическое образование старшеклассника нацелено на удовлетворение личностных, социальных и профессионально-педагогических образовательных потребностей обучающихся, реализацию их социально-образовательного потенциала, формирование нравственной зрелости, допрофессионально-педагогической готовности, педагогической культуры, воспитание гражданственности, патриотизма и обогащение духовного мира. Определив объект исследования, приступим к рассмотрению предмета – допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника.

Структура допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника включает личностную, социальную и профессионально-педагогическую компетенции, как её структурные элементы, с соответствующими характерологическими особенностями. Сложившаяся ситуация смысловой понятийной неопределённости в исследовании понятий «компетентность» и «компетенция» инициирует нас обозначить чёткость и однозначность в их трактовке. Отсюда «компетенция» будет

авторски пониматься как синтез полученных умений и навыков в результате освоения какой-либо предметной области, а «компетентность» – как качество личности, сформированное в результате совокупности различных приобретённых компетенций, апробированных и выверенных в социально-профессиональной деятельности, а также подтверждённых социальной практикой и жизненным опытом человека.

Различные контексты сущности понятия «допрофессионально-педагогическая компетентность», обнаруженные в современных научных исследованиях, обобщены и понимаются нами как: готовность к осознанному выбору будущей профессии и выбору соответствующего профессионального образования; период формирования мотивационных способностей для дальнейшего определения персональных маршрутов получения профессионального образования; период оценивания собственных потенций ориентации в сущности будущей профессии с развитым умением оценивания значения профессий соответствующей направленности; предметная и общекультурная компетентность, в которой выделяются, как подвиды, социальная и коммуникативная; проявление когнитивных способностей в процессе определения способов получения информации в избранной профильной области [6].

Очевидность педагогического контекста в сущности допрофессионально-педагогической компетентности и наше авторское представление понятий «компетенция» и «компетентность» дают основание для формулирования определения «допрофессионально-педагогическая компетентность» и трактовки его как выраженное профессионально-педагогическое качество личности подготовленного к осознанному выбору педагогической профессии выпускника школы, характеризующееся социально-педагогической допрофессиональной зрелостью, сформированное в результате освоения совокупности личностной, социальной и профессионально-педагогической компетенций, демонстрирующее способности старшеклассника к творческому восприятию и пониманию педагогической действительности [5], к осознанию социальной миссии профессии педагога, готовность к принятию педагогической идеологии, подтверждённой устойчивыми намерениями освоения профессионального педобразования, апробированными в допрофессионально-педагогической деятельности старшеклассником.

Содержательное наполнение *личностной компетенции* базируется на личностных характеристиках выпускника школы, сфокусированных в «портрете выпускника школы», Требованиях к личностным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы и Метапредметных результатах, изложенных в ключевых положениях

ФГОС СОО. Отсюда основополагающими характеристиками *личностной компетенции* старшеклассника следует признать: осознание себя личностью, принимающей традиционные национальные и общечеловеческие гуманистические и демократические ценности; способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности; готовность к самовоспитанию в соответствии с идеалами гражданского общества; стремление к саморазвитию и личностному самоопределению; понимание ценностей здорового и безопасного образа жизни; стремление к физическому самосовершенствованию.

*Социальная компетенция* старшеклассника проявляет себя интегрировано в: сформированной социальной активности, характеризующейся ценностно-смысловыми установками, отражающими личностные и гражданские позиции в деятельности, в обладании ответственностью перед семьей, обществом, государством, человечеством; готовности к сотрудничеству, социально значимым и межличностным отношениям; стремлении к взаимопониманию в процессе успешного взаимодействия со всеми участниками образовательных отношений, в том числе, с родителями обучающихся.

*Профессионально-педагогическая компетенция* обнаруживает себя в следующих характеристиках: выраженной готовности к осознанному выбору профессии; осознании значимости образования и самообразования в течение всей своей жизни; осознанном отношении к ценностям образования и науки, развитой способности осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность, обладании педагогической культурой и др.

Процессуально-организационный механизм формирования до-профессионально-педагогической компетентности старшеклассника определяется краткосрочными и стратегическими целями, реализуемыми в системе непрерывного педагогического образования. На данном этапе исследования представляется своевременным сформулировать понятие «непрерывное педагогическое образование».

«Непрерывное педагогическое образование», в нашем понимании, – это гуманистическая социально-педагогическая открытая, целостная образовательная система, имеющая выраженную социальную направленность и обеспечивающая непрерывность и преемственность освоения обучающимся образовательных программ различных ступеней и уровней посредством формального (институционального) и неформального (самообразование) видов образования. В том числе, непрерывное педагогическое образование осуществляется в процессе освоения индивидуальных образовательных траекторий учащимися с целью

удовлетворения собственных образовательных потребностей и реализации социально-образовательного потенциала. Для этого используются всевозможные ресурсы, нацеленные на создание благоприятных условий развития личности будущего педагога, овладение им профессиональными педагогическими компетенциями, формирование нравственной зрелости, воспитание гражданственности и обогащение духовного мира[6].

Процесс становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника в системе непрерывного педагогического образования ориентирован на зарождение новых сущностных личностных (л), социальных (с) и профессиональных (п) свойств обучающегося. Кроме того, дополнительные характеристики конкретных педагогических действий выражаются в педагогических тактиках личностной (л), социальной (с) и профессиональной (п) направленности сообразно специфике соответствующих функциональных пространств. Рассмотрим их подробнее:

## 1. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ

Нам близка для осмысления сущность профессиональной ориентации, сформулированной С.Н. Чистяковой как «системы взаимодействия личности и общества, направленного на удовлетворение потребностей личности в профессиональном самоопределении и потребностей общества в воспроизводстве социально-профессиональной структуры [10]. Современные исследователи проблемы профориентации (Чистякова С.Н., Сахарова В.И., Блинов В.И., Сергеев И.С., Зачесова Е.В., Есенина Е.Ю., Кузнецова И.В. Кормаков В.Н., Мушта А.О.) сходятся во мнении о том, что профориентационная работа проводится в целях обеспечения непрерывности ступеней образования и имеет существенное значение в системе непрерывного образования с позиции поиска новых ресурсов и возможностей по привлечению обучающихся [9, 1, 3].

Профессиональная ориентация старшеклассника в нашей понимании представлена функциональным пространством порогового (низкого) уровня становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника на ознакомительно-ориентировочной стадии. Отсюда наиболее целесообразным и логичным видится когнитивный компонент становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника, являющийся знаниевой основой её сущности. В подтверждение сказанного приведём мысль А.И. Субетто об особом значении категории «знание» в развитии компетентности: «Знания определяют содержание компетенции и компетентности» [8].

Формулировка рассматриваемого понятия профессиональной ориентации будет осуществляться нами с позиций когнитивного понимания и представлена как: совокупность социальных, педагогических и психологических мер, обеспечивающих комплексное информирование старшеклассника и, как следствие, дальнейшее приращение его знаний о педагогических специальностях, способствующих принятию решений о выборе той или иной профессии педагога. Конкретизация наиболее существенных характеристик *функционального пространства* профессиональной ориентации старшеклассника позволяет наметить и представить их в следующей интерпретации:

- *Уровень освоения компетентности*: пороговый.
- *Степень освоения*: низкая
- *Фаза допрофессионально-педагогической компетентности* старшеклассника: становление
- *Стадия освоения*: ознакомительно-ориентировочная.
- *Структурный компонент компетентности*: когнитивный.

*Сущностные личностные (л), социальные (с) и профессиональные (п) свойства* допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника вполне могут раскрываться в ниже приведённых показателях:

**Л:** развитие психофизиологических и психоэмоциональных качеств; мотивов к познанию, интересов и потребностей в самореализации, саморазвитии, самоактуализации; способностей к учебно-исследовательской, проектной деятельности, приумножение общепредметных знаний, ориентированность в информационных источниках;

**С:** развитие социальной активности, формирование социального мышления, становление гражданской позиции;

**П:** готовность к получению новых общепрофессиональных знаний, ориентированных на педагогические профессии и являющиеся инвариантными для всех педагогических должностей.

Для обеспечения прогноза их реализации целесообразно определить краткосрочные и стратегические целевые ориентиры, которые мы дифференцируем ниже.

*Краткосрочные личностные, социальные и профессиональные цели* сформулированы с учётом их направленности:

**Л:** выявление личностных предпочтений и профессиональных интересов старшеклассника;

**С:** приобретение социальных знаний, определение "стратегического вектора профориентации, отвечающей современным социальным вызовам;

**П:** ориентация на профессиональный выбор.

*Стратегические цели* будут сопрягаться с зарождением новых сущностных свойств ДППКс, которые, аналогично краткосрочным, характеризуются личностной (л), социальной (с) и профессиональной (п) направленностью:

**Л:** способность к профессиональному выбору;

**С:** сформированность социально-ценностных ориентаций, влияющих на выбор педагогической профессии;

**П:** целостность представлений о педагогической профессии.

С учётом вышесказанного необходимо спрогнозировать обобщённые педагогические действия, или, иными словами, педагогические тактики, способствующие развитию новых когнитивных свойств личности старшеклассника, характеризующихся личностной (л), социальной (с) и профессиональной (п) направленностью становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника:

**Л:** активизация познавательной деятельности учащихся в поиске «своей» педагогической профессии с помощью профинформирования и профконсультирования;

**С:** активизация социальной проблемы выбора педагогических профессий с использованием профессиональной пропаганды, рекламы;

**П:** выявление профессионального интереса и намерения стать педагогом средствами диагностики: профотбор и профподбор.

Таким образом, вышесказанное позволяет выстроить структуру когнитивного компонента на пороговом (низком) уровне освоения допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника, обусловленной её становлением в ознакомительно-ориентационной деятельности в функциональном пространстве профориентации с учётом специфики и сущностных особенностей её компонентов (личностной, социальной и профессиональной компетенций) и представить её постепенное развитие в таблице 1.

**Таблица 1. – Ступени развития личностной, социальной и профессиональной компетенций в функциональном пространстве профориентации**

<b>Функциональное пространство профессиональной ориентации</b>	
<b>Когнитивный компонент</b>	
<i>Личностная компетенция</i>	
1 ступень	интерес и наличие личностных предпочтений к профессиональному выбору
2 ступень	ориентация на профессиональный выбор
3 ступень	способность к профессиональному выбору
<i>Социальная компетенция</i>	
1 ступень	приобретение социальных знаний
2 ступень	формирование социально-ценностных ориентаций, влияющих на выбор педагогической профессии
3 ступень	применение социальных целостных представлений в профессиональном выборе педагогической профессии
<i>Профессиональная компетенция</i>	
1 ступень	стремление к получению новых общепрофессиональных знаний
2 ступень	способность к самостоятельному приобретению новых общепрофессиональных знаний
3 ступень	готовность к генерации новых общепрофессиональных знаний в практике

## 2. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ

Следующим уровнем становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника представляется профессиональное самоопределение, которое мы будем рассматривать как функциональное пространство проявления мотивационно-ценностного критерия развития социальной компетенции на базовом уровне. Прежде чем перейти к сущностному анализу мотивационно-ценностного критерия, представим наиболее значимые его обобщённые теоретические формулировки с учётом контекста обозначенной проблемы. Отсюда сформулируем определение мотива, который мы будем понимать как:

– побуждения старшеклассника к деятельности самоопределения в педагогической профессии, связанные с удовлетворением потребностей в его самоидентификации с профессиональным сообществом. В основе мотивов исследователями выделены два определяющих компонента: побуждение к действию; выражение потребностей. Кроме того, в мотивах выражается собственная активность человека, его способность ставить перед собой цели и подчинять им свою деятельность. Мотивация, соответственно, предстанет как совокупность всех видов побужде-

ний, которыми выступают мотивы с их преобладающей ролью, потребности, интересы, стремления, цели, идеалы старшеклассника и выполняют различную роль в общей картине мотивации к педагогической деятельности.

Далее конкретизируем наиболее значимые характеристики *функционального пространства* профессионального самоопределения старшеклассника, среди которых отмечаются следующие:

*Уровень освоения:* допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника: базовый.

*Фаза:* допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника: *развитие*

*Стадия освоения:* умение самоопределения и самоидентификации с профессиональным сообществом.

Сущностные личностные (л), социальные (с) и профессиональные (п) свойства допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника проявляют себя в показателях:

**Л:** способность осмысления и определения ценностей своей жизни;

**С:** осознанное отношение к ценностям педагогического труда, образования и науки, умение самостоятельного приобретения и генерации новых знаний (в индивидуальной и совместной деятельности);

**П:** наличие индивидуального профессионального ресурса для построения индивидуальной профессиональной траектории.

Перспектива освоения базового уровня допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника требует определения краткосрочных и стратегических целевых ориентиров, которые целесообразно дифференцировать на личностные (л), социальные (с) и профессиональные (п). Итак, сформулируем сначала *краткосрочные цели:*

**Л:** определение личностью выбора целей и средств самоосуществления в конкретных жизненных обстоятельствах;

**С:** позитивное отношение к базовым ценностям общества, активный поиск жизненной позиции, смысла жизнедеятельности с опорой на гуманистические традиции;

**П:** выбор старшеклассником индивидуального допрофессионального педагогического маршрута с учётом общественных потребностей и рынка труда.

*Стратегические цели* сопрягаются с зарождением новых сущностных свойств допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника, характеризующихся личностной (л), социальной (с) и

профессиональной (п) направленностью и содержательным наполнением. Среди них:

**Л:** внутреннее самостоятельное осмысление выбора профессиональных ориентиров;

**С:** ценностное отношение к социальной реальности, осознание себя в системе профессионально-педагогических межличностных взаимодействий;

**П:** проектирование профессиональной роли в избранной профессии педагога.

Далее вполне логично и уместно переложить сформулированные выводы на контекст развития мотивационно-ценностного компонента допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника в функциональном пространстве профессионального самоопределения старшеклассника на базовом (среднем) уровне освоения компетентности с учётом специфики и сущностных особенностей её компонентов: личностной, социальной и профессиональной компетенций. Выделенные нами этапы формирования мотивов позволят детализировать ступени (первая, вторая, третья) развития мотивационно-ценностного компонента в соответствии с вектором психолого-педагогической направленности становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника и отразить их в таблице 2.

**Таблица 2. - Ступени развития личностной, социальной и профессиональной компетенций в функциональном пространстве профессионального самоопределения старшеклассника**

<i>Функциональное пространство профессионального самоопределения</i>	
<b>Мотивационно-ценностный компонент</b>	
<i>Личностная компетенция</i>	
1 ступень	осознание ценностей своей жизни с позиций профессионализации
2 ступень	потребности выбора целей и средств самоосуществления в конкретных жизненных обстоятельствах
3 ступень	побуждение к проявлению собственных возможностей в квази-профессиональной педагогической деятельности (самоактуализация, самодисциплина и др.)
<i>Социальная компетенция</i>	
1 ступень	позитивное отношение к базовым ценностям общества, педагогического труда, образования и науки
2 ступень	активный поиск смысла жизнедеятельности с опорой на гуманистические традиции; удовлетворение потребностей в самоопределении
3 ступень	усиление общественно-значимой мотивации выбора профессии

	педагога посредством первого опыта самостоятельного общественного действия
<i>Профессиональная компетенция</i>	
1 ступень	потребности в собственном профессиональном ресурсе для построения индивидуальной профессиональной траектории
2 ступень	мотивация в программировании профессионального выбора в соответствии с потребностями рынка труда и реализация его в действии
3 ступень	целенаправленное деятельностное проектирование профессиональной роли в избранной профессии педагога

С учётом вышеизложенного спрогнозируем обобщённые педагогические действия (педагогические тактики), развития мотивационно-ценностного компонента структуры компетентности, характеризующихся личностной (л), социальной (с) и профессиональной (п) направленностью становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника:

**Л:** развитие осознанного интереса к проблеме выбора профессии педагога и понимание собственных возможностей посредством решения квазипрофессиональных педагогических задач;

**С:** первый опыт самостоятельного общественного действия, формирование общественно значимых мотивов выбора педагогической профессии в процессе мотивационных психологических тренингов;

**П:** программирование профессионального выбора в соответствии с потребностями рынка труда.

Таким образом, вышеобозначенное позволило нам выстроить структуру мотивационно-ценностного компонента личности старшеклассника в функциональном пространстве профессионального самоопределения на базовом (среднем) уровне формирования допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника. Характерным является средняя степень её освоения старшеклассником, обусловленная стадией освоения умений самоопределения и самоидентификации с профессиональным сообществом с учётом специфики и существенных особенностей её компонентов: личностной, социальной и профессиональной компетенций.

Промежуточно заключая, приходим к выводу, что теоретическое обоснование и понятийное осмысление допрофессионально-педагогической компетентности как совокупности личностной, социальной и профессионально-педагогической компетенций старшеклассника позволили рассмотреть её в корреляции с когнитивным пониманием и представить в функциональном пространстве профессиональной ориен-

тации. Вместе с тем, осмысление компетентности в корреляции с мотивационно-ценностным компонентом предоставило возможность до-профессионально-педагогическую компетентность старшеклассника проанализировать на уровне профессионального самоопределения с выделением уровней, фаз, стадий освоения и интерпретаций сущностных личностных (л), социальных (с) и профессиональных (п) свойств, отражённых в одноимённых компетенциях.

Далее представляется своевременным актуализировать проблему допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника с позиций технологической организации её становления в многовекторном образовательно-деятельностном пространстве общественно-активной школы, где становятся очевидными важные социально-педагогические роли классного наставника, подтверждённые его успешным опытом как специалиста по аутсорсингу, event-менеджера, тьютора, коуча, консультанта, эксперта.

Прежде целесообразно сформулировать понятие «общественно-активная школа» и определить её сущность. Результаты теоретического анализа научной литературы позволили понятийно определить сущность общественно-активной школы (ОАШ), приняв за основу трактовку Г.Б. Корнетова, который охарактеризовал ОАШ как «..ресурс саморазвития и развития сообщества, основанного на гуманизации и демократизации, ориентированную на максимальное приближение образования к жизни ребенка с опорой на социализирующий потенциал различных общественных практик и применением в своей деятельности механизмов добровольчества и партнерства» В настоящее время модель ОАШ, в России получает всё большее официальное признание. Выявлено, что концепция ОАШ имеет двухвекторную направленность: образовательную и социальную, которые прослеживаются достаточно наглядно и позволяют одинаково эффективно решать взаимообусловленные проблемы: социальные и образовательные. Образовательные проблемы изначально объединяют ресурсы социума для обучения и воспитания школьников, для поступательного развития школы и обучающегося сообщества. Социальный вектор направлен на социализацию, развитие активности, гражданского самосознания, демократических инициатив новых поколений. Социально-образовательная обусловленность деятельности превращает ОАШ в важный ресурс формирования гражданской ответственности и развития сообщества на партнёрских, демократических и добровольческих началах. Новое понимание школой своей социально-образовательной миссии позволяет ей стать открытой системой, единым с сообществом социально-образовательным пространством.

вом или социальной системой «школа—сообщество», создавая дополнительные возможности для привлечения новых ресурсов, консолидации социализирующих процессов и практик, приближения воспитания и обучения к реальной жизни детей, усиления социальной направленности образования.

Технологическая организация школьной воспитательной сферы деятельности в многовекторном образовательно-деятельностном пространстве общественно-активной школы базируется на современных регулятивах школьной воспитательной деятельности в соответствии с федеральными государственными стандартами (ФГОС), в частности, на Программе воспитания и социализации обучающихся, состоящей из трёх преемственных подпрограмм воспитания и социализации школьников, дифференцированных по направлениям: духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, опирающееся на Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России; их социализация и профессиональная ориентация, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, экологической культуры.

С учётом того факта, что направления духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России; культуры здорового и безопасного образа жизни, экологической культуры достаточно широко реализуются через формат Всероссийских открытых уроков, Всероссийских диктантов, а также мероприятий из Календаря образовательных событий в предметно-ориентированной внеурочной деятельности [2], в формосодержании школьной воспитательной деятельности мы актуализируем следующее: Школьное самоуправление, Профориентационный проект «PROФтраектория – педагог», Школа педагогических впечатлений, Продвижение бренда «10-11 «У» - педклассы ГГТУ» на всероссийском и международном уровнях, Профессиональное конкурсное движение, т.е. те мероприятия, которые имеют педагогическую направленность в допрофессионально-педагогической профилизации старшеклассника и становлении его допрофессионально-педагогической компетентности.

Является важным тот факт, что ответственность за технологическую организацию школьной воспитательной деятельности, за результаты и качество, формирование её структуры и условия реализации ложится на современное образовательное учреждение, которое в целях удовлетворения индивидуальных потребностей обучающихся, в частности, обучающихся педагогического класса, должно оптимизировать объём времени, условия, содержание и формы, способы чередования видов воспитательной деятельности [11]. Данный посыл ещё и актуален

потому, что требует продуманных подходов к реализации намеченных мероприятий в связи с профильно-педагогической направленностью деятельности педагогического класса и акцентуацией становления до-профессионально-педагогической компетентности старшеклассника, в частности, её компонентов – личностной, социальной и профессионально-педагогической компетенций и «мягких» навыков в школьной воспитательной деятельности как сфере многовекторного образовательно-деятельностного пространства ОАШ.

С опорой на мнение академика РАО А.М. Новикова, компетентность, параллельно с технологической подготовкой профессионала, подразумевает и обеспечивает формирование внепрофессиональных или надпрофессиональных качеств его личности, которые, пока не имея однозначного научного толкования, понимаются как: «мягкие навыки», «ключевые компетентности (навыки)», «универсальные компетентности (навыки)», «навыки XXI века», «метапредметные навыки (умения)», *soft skills*.

В числе **личностных** «гибких навыков» представлены: критическое мышление как профессионально-ориентированный вид мышления, креативность как способность к творчеству, нестандартности решения педагогических задач, эмоциональный интеллект, суждение и принятие решений, когнитивная гибкость, селф-менеджмент.

Наиболее значимыми **социальными** *soft skills* определены: экологическое мышление, управление обучающимися, сотрудничество с участниками образовательных отношений, умение вести переговоры, развитие навыков социального проектирования и командной работы.

Кроме поименованных *soft skills* выделяются: лидерство, адаптируемость, особенно, в условиях неопределённости, навыки самопрезентации, исследовательские и проекторочные навыки и др., которые весьма важны по определению ФГОС СОО.

Кроме того, в реально сложившейся ситуации, связанной с педагогической профилизацией деятельности педкласса, неизбежно сопряжение воспитательной сферы деятельности в многовекторном образовательно-деятельностном пространстве общественно-активной школы со сферой дополнительного образования и внеурочной деятельностью.

Одним из ключевых субъектов, призванных руководить и управлять данным синтетическим процессом, является классный руководитель или, иными словами в современной интерпретации, классный наставник. Представляет научный и практический интерес реальный опыт классного наставника 11 «У» педагогического класса МОУ СОШ № 11

г.о. Электросталь Московской области Хмелёвой Екатерины Николаевны, который, изучив и обобщив, мы опишем ниже.

Её руководство классным коллективом педагогического класса началось с диагностики учащихся, по результатам которой 38% десятиклассников не могли определиться окончательно с выбором будущей профессии, продемонстрировав значительное количество затруднительных ответов, но выразили желание в самоопределении коротким словом «Хочу». Именно с этого момента, по мнению классного наставника, начинается трудный, но очень интересный путь учащихся педагогического класса к своему будущему.

Более подробный анализ результатов позволяет отметить следующее:

1. По результатам тестирования системы профнавигации «Карта талантов Подмосковья», большинство обучающихся имеют интересы, таланты, навыки и способности в сфере «человек-человек» (образование, педагогика, управление, социальные науки).

2. Учащиеся и их родители заинтересованы в реально работающей системе педагогической профилизации в классе и выразили вполне конкретные пожелания:

– 88% опрошенных хотели бы, чтобы преподавались предметы, помогающие выбрать профессию;

– 73% респондентов желали бы, чтобы был сделан акцент на индивидуальное обучение с преобладанием предметов, необходимых для освоения будущей профессии;

– 91% обучающихся намерены уже в школе получить навыки будущей профессии.

Проанализировав полученную информацию, классным наставником был принят ряд управленческо-педагогических решений на своём профессиональном уровне:

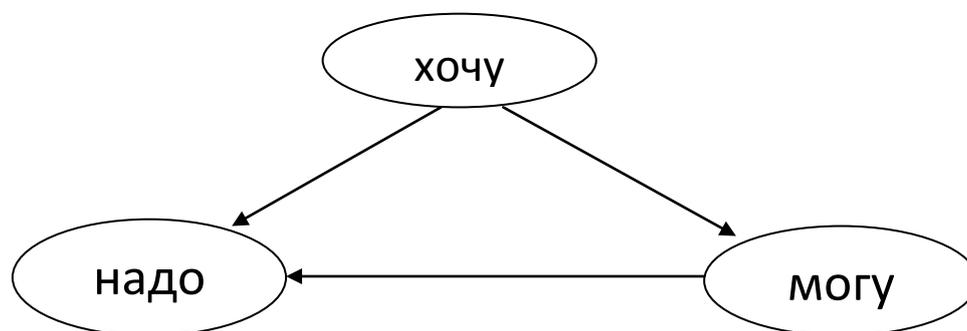
- поддерживать намерения учащихся по выбору будущей профессии во внеучебной деятельности;

- отобрать инструментарий, который бы позволил «окунуть» учащихся в реальную рабочую атмосферу действующего учреждения или организации;

- расширять практические представления о мире труда и занятости посредством реальных встреч с людьми, занятыми в той или иной профессиональной педагогической сфере.

При этом возникла вполне закономерная проблема: как все сформулированные решения трансформировать в эффективной практической деятельности классного наставника учащихся педагогического

класса? С этой целью был заимствован известный «треугольник успешности», помогающий вести эффективную профильно-педагогическую работу с учащимися педкласса.



Начнём с доминанты триединства «ХОЧУ» – желание, внутренний призыв к действию, влияющий на формирование мотивационно-деятельностного вектора становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника, для реализации которого необходима работа образовательной направленности.

Образовательное направление реализуется представителями университета ГГТУ, педагогами школы и школьным психологом, которыми были организованы и проведены психологические тренинги для обучающихся, деловые игры, кейсы, квесты, сетевые образовательные события, обучение в профильных летних и зимних школах при ГГТУ, образовательные экскурсии в вуз и инновационные образовательные организации. Содержательно-технологическое наполнение вышеперечисленного позволило сообщить учащимся необходимые знания о будущих педагогических профессиях и развить в дополнение к мотивационно-ценностному компоненту ещё и когнитивный вектор.

Социально-педагогическая роль классного наставника в образовательном направлении обучающихся педкласса – специалист по аутсорсингу: налаживает и поддерживает сотрудничество с различными социальными партнерами, внешними организациями.

Вторая ключевая доминанта треугольника – «МОГУ», инициировала размышления над вопросом «чем можно помочь обучающимся в профессиональной ориентации и их профессиональном самоопределении?». Выбор остановился на таких направлениях, как просветительское и социально-профессиональное, в реализации которых прогнозировалось развитие деятельностно-функционального критерия становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника.

Просветительское направление деятельности обучающихся педагогического класса включало организацию их участия в мероприятиях педагогической направленности: стажировки (в том числе, и международные), работа на профессиональных выставках, площадках, участие во встречах с представителями педагогических профессий. Обучающиеся знакомились с функциями профессии «педагог», приобретая профессиональные качества, изучая профессиональную культуру, учились выстраивать профессиональные партнёрские отношения.

Социально-педагогическая роль классного наставника при этом – организатор мероприятий, event-менеджер, который организует различного рода просветительские события – от этапа их планирования до реализации.

Профессионально-педагогическое направление деятельности наполнено проведением мастер-классов, профессиональных проб в социально-педагогических сферах, в волонтерской деятельности. Организована социально-профессиональная практика в школах, дошкольных организациях, организациях допобразования, в оздоровительных лагерях. Старшеклассники приобретали профессиональные навыки, знакомились с деятельностью педагогов в процессе реализации проекта «Учимся у мастера», погружаясь в рабочую атмосферу.

Социально-педагогическая роль классного наставника при этом – тьютор, коуч, который выстраивает индивидуальную траекторию становления допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника, осуществляет консультативную помощь и методическое сопровождение старшеклассника, готовящегося стать педагогом.

Третья ключевая доминанта треугольника – «НАДО», – это источник пробуждения потенциальных возможностей каждого ученика. Осваивая новые знания и приобретая допрофессионально-педагогические умения, ребята педагогического класса придумали некий «словник», в котором слово «НАДО» выступает в качестве главного мотиватора:

- Надо это срочно опробовать!
- В будущем мне это надо, и как я могу это использовать?
- Надо этому еще учиться!
- Надо двигаться вперед!

Реализация **рефлексивного направления** повлекла участие обучающихся в исследовательской и проектной деятельности, участие в педагогических конкурсах, в том числе и по профессиональному самоопределению. Учащиеся педкласса апробируют свои силы, применяют

полученные знания на практике, гордятся своими индивидуальными достижениями, пополняют профессиональное электронное портфолио.

Социально-педагогическая роль классного наставника – консультант, эксперт, который направляет и поддерживает самостоятельную работу учеников, выступает в качестве эксперта, готовит учащихся к олимпиадам, конкурсам, конференциям, выставкам и т. д.

Очевидно, что всякая деятельность предусматривает оценку её результативности, измеряемой некими её показателями. Каков же результат деятельности классного наставника в технологической организации становлении допрофессионально-педагогической компетентности старшеклассника?

На наш взгляд, результатами можно считать следующее:

- организована адекватная воспитательно-образовательная деятельность обучающихся педагогического класса во внеучебное время по профессиональной ориентации и профессиональному самоопределению будущей профессии;
- осуществлена просветительская работа по профессиональному самоопределению обучающихся;
- организовано участие детей в проектной, исследовательской, конкурсной деятельности;
- проведены профессиональные пробы и социально-профессиональная практика в социально-образовательных организациях и учреждениях города;
- создан банк цифровых портфолио обучающихся.

В том числе, результативными показателями являются победы и участия в Международных конкурсах, в конференциях, стажировочных площадках, трансляции допрофессионально-педагогического опыта на различных уровнях. Поименованные технологии разноплановой, разноаспектной и кропотливой работы помогают учащимся педкласса ставить перед собой конкретные цели и стремительно двигаться к их достижениям, постоянно работая над собой, совершенствуя собственную допрофессионально-педагогическую компетентность.

### Литература

1. Блинов В.И., Сергеев И.С., Зачесова Е.В., Есенина Е.Ю., Кузнецова И.В. и др. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования. М.: ФИРО, 2015.
2. Бучнева Г.А. Внеурочная предметная деятельность и её роль на современном этапе // Молодой ученый. 2017. № 14 (148). С. 702-705.

3. Кормаков В.Н., Мушта А.О. Профессиональная ориентация школьников как ресурс развития кадрового потенциала региона. Платформа-навигатор: развитие карьеры. 2019. №1. С. 23-28.
4. Панина С.В., Николаева А.Ю. Довузовская профориентация на педагогические профессии // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 4 (77). С. 143-145.
5. Скударева Г.Н. Теоретико-методологические основы непрерывного педагогического образования: довузовский компонент // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26. № 191. С. 160-168.
6. Скударёва Г.Н. Допрофессионально-педагогическая компетентность старшеклассника: понятийно-сущностный анализ // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. № 1. 2021. С. 23-29.
7. Скударёва Г.Н. Общество и образование в современной России: социокультурный контекст. В книге: Общество и образование в современной России: социокультурные ориентиры. Орехово-Зуево, 2015. 400 с. С. 1-16.
8. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. СПб.; М.: Исследоват. Центр проблем качества подготовки специалистов. 2006. С. 33.
9. Чистякова С.Н., Сахарова В.И. Профессиональная ориентация учащейся молодежи: страницы истории и тенденции развития. Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. №4(28). С. 171-176.
10. Чистякова С.Н. Актуальность проблемы профессионального самоопределения обучающихся в современных условиях. Профессиональное образование и рынок труда. 2018. № 1. С. 54-60.
11. Шленёв А.К. Педагогический класс как субъект воспитательной системы школы. Дисс. на соискание учёной степени канд. пед. наук. Ярославль, 2000. 138 с.

### ГЛАВА 3.

## РОЛЬ ПАРТНЕРСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**В.В. Афанасьев, С.М. Куницына**

*Аннотация.* Рассматриваются теоретико-практические основания, оптимизирующие процесс социально-педагогического партнерства в системе непрерывного педагогического образования. Выявлены условия эффективности реализации партнёрской сетевой формы образовательного процесса, определена структура и раскрыто содержание партнерских отношений в системе непрерывного педагогического образования. Представлены факторы и принципы, стимулирующих развитие партнерских отношений в системе непрерывного педагогического образования.

Предложены критерии и показатели, характеризующие качество партнерских отношений посредством создания стажировочных площадок, реализации продуктивного социально-педагогического сопровождения субъектов образовательных отношений, выстраивания специально организованных отношений между социальными партнерами в системе непрерывного педагогического образования.

Даны рекомендации по оптимизации партнерских отношений в системе непрерывного педагогического образования, нацеленные на развитие академической мобильности научно-педагогических кадров, совместное использование партнерами материальных и нематериальных активов, расширение спектра научных проектов за счет их совместной проработки с организациями-членами стратегического партнерства.

*Ключевые слова:* партнерские отношения, система непрерывного педагогического образования, методическое и кадровое обеспечение, сетевые формы реализации образовательного процесса, закономерности, факторы и принципы партнерского взаимодействия.

Эффективность реализации социально-экономических реформ в Российской Федерации напрямую зависит от уровня профессионализма кадров всех отраслей материального и духовного производства. Это требует коренных изменений в подходах к организации и функционированию системы непрерывного профессионального образования.

В более выгодном положении находятся те предприятия и организации, сумевшие выстроить партнерские связи с образовательными организациями, которые обладают необходимым потенциалом для соответствующей подготовки и переподготовки производственных кадров.

Партнерские отношения можно рассматривать как развитие отношений между: обучающимся и организацией дополнительного обра-

зования, учреждением/предприятием (работодателя) и ДПО, предполагающие совместные действия и усилия сторон, объединенных общим интересом.

Партнёрские отношения всегда базируются на основе установления взаимовыгодных связей для решения государственных задач по оснащению профессиональными кадрами производственных предприятий, учреждений и организаций, а также доверительных отношений и доброй воли по оказанию помощи между организациями/учреждениями в решении спорных вопросов.

Как в России, так и за рубежом, практика установления партнёрских отношений между учреждениями и организациями производственных сфер плотно связана с учреждениями среднего и высшего образования по подготовке и переподготовке профессиональных кадров.

Образование, в том числе дополнительное профессиональное образование, основанное на партнёрской форме отношений с государственными, частными предприятиями и учреждениями, связано содержанием и организацией, методическим и кадровым обеспечением всей социальной инфраструктуры.

Реалии современной системы образования, в том числе ДПО, всё в большей степени начинают ориентироваться на дистанционное обучение – таков запрос нашего времени. В данном случае речь идет о качественно новой педагогике субъектного взаимодействия партнёров, в настоящее время ещё недостаточно разработанной и не исследованной.

В России представляют интерес инициативы, направленные на развитие регионов, которые берут на себя университеты. Они заключаются в следующем:

- проведение открытых для граждан семинаров;
- организация профессионального и непрерывного обучения;
- развитие человеческих ресурсов, которые необходимы для активизации региональной экономики;
- участие в деятельности регионального консорциума, организованного местными общественными организациями;
- разработка образовательных программ, которые требуют местные общественные организации;
- для укрепления сотрудничества университетов и отраслей промышленности предпринята инициатива введения «интернатуры» в рамках компаний/предприятий;
- предложения по использованию университетских интеллектуальных ресурсов в учреждениях/организациях партнёров способны активизировать креативность участников совместных проектов при раз-

работке инновационной продукции. Поэтому осуществляются инициативы по активизации трансфера технологий.

Особый интерес представляет коллаборация (рассматриваемая в данном случае, как сотрудничество, участие, совместная работа) университетов.

Если рассматривать коллаборацию за рубежом, то можно выделить следующие группы университетов:

а) Группа университетов Великобритании – Birmingham, Leicester, Loughborough, Nottingham, Warwick and Aston организовали коллаборацию для совместного использования дорогостоящего оборудования.

б) Университет в Сингапуре – Singapore University of Technology с университетом США – Massachusetts Institute of Technology (MIT) объединили свои взаимовыгодные интересы в следующих областях:

- расширение потенциальных возможностей курсов аспирантуры;
- совместное преподавание предметов;
- студенческий обмен;
- развитие факультетов Singapore University of Technology.

в) Онлайн-курсы – дистанционное и электронное обучение. Это нововведение возглавляют университеты в США, относящиеся к «Лиге Плюща» – Принстон, Гарвард, Стэнфорд, Йель, MIT. Элитные вузы всего мира присоединяются к нему каждую неделю.

В России также накоплен опыт партнёрского взаимодействия.

Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» предусматривается реализация дополнительных профессиональных программ с использованием модульных, дистанционных образовательных технологий, электронного обучения и сетевых форм обучения. Концепция маршрутного или сетевого обучения при повышении квалификации кадров используется в вузах соответствии с приказом Минобрнауки России № 1098 от 26.12.2012. Повышение квалификации научно-педагогических работников вузов проводится при их командировании в ведущие вузы, определяемые конкурсным отбором предлагаемых программ [1].

Таким образом, одним из условий эффективного внедрения партнёрской сетевой формы реализации образовательного процесса между образовательными учреждениями, образовательными учреждениями и промышленными предприятиями, образовательными учреждениями и научными институтами является рассмотрение мотивов всех субъектов, вовлеченных во взаимовыгодное сетевое обучение. Эти мотивы форми-

руются и выявляются в разных формах взаимодействия между субъектами партнёрского сетевого образовательного процесса. Важнейшие из этих форм, которые могут сочетаться при взаимодействии субъектов друг с другом, это (по мере объединения): конкуренция, кооперация, коллаборация (сотрудничество) и коллективная форма работы. Самой важной характеристикой будущего образования является умение работать в коллаборации, то есть такое участие в совместной работе, когда ее цели и задачи в такой же степени становятся осознанными целями и задачами участвующих в работе лиц [2].

Сочетание конкуренции и сотрудничества отличает лидеров системы образования. Опыт показывает, что для отечественных университетов существуют определённые мотивы в развитии и реализации партнёрских, субъектных отношений в процессе взаимодополняемого, взаимозаинтересованного образования, в том числе дополнительного профессионального образования. Данный подход позволяет сконцентрировать усилия на совершенствовании достигнутого уровня развития за счет заимствования лучших образцов друг у друга; здоровое конкурентное сотрудничество способно породить инновации, что может привести к более эффективным схемам организации образовательного процесса, а работа в сети партнёрского взаимодействия ведет к образованию единого российского научно-образовательного пространства, что способствует адаптивной интеграции России в мировые процессы.

При создании структуры непрерывного образования, в том числе, включающей систему дополнительного профессионального образования, в области установления партнёрских связей как субъектов взаимодействия между образовательными учреждениями и научными, промышленными производствами, другими типами организаций, необходимо разработать структуру партнёрского взаимодействия, которая способствует формированию знаний в области сетевых форм реализации образовательных программ с учётом потребностей заказчика.

Если рассматривать формирование партнерских отношений с потенциальными субъектами ДПО как целенаправленный социально-психолого-педагогический процесс становления взаимовыгодных, взаимодополняемых отношений между субъектами общественного взаимодействия, предполагающий совместные действия и усилия сторон, объединённых общим интересом и конкретным достижением поставленной цели, то и подбор заинтересованных субъектов следует определять в зависимости от их профессиональных потребностей и стремлений. В нашем случае вектор заинтересованных субъектов для учреждений ДПО можно рассматривать с позиций потребности:

- социального заказа государства на подготовку специалистов в конкретной профессиональной области;
- обучающегося и возможностями учреждения дополнительного профессионального образования;
- заказа от предприятия/организации (работодателя) и учреждения ДПО по дополнительной подготовке и/или переподготовке специалистов для конкретной отрасли производства.

В значительной мере установлению партнёрских отношений между субъектами взаимодействия помогают встречи заинтересованных лиц от сферы производства и соответствующих ему по профилю образовательных учреждений. Возникновению и развитию профессиональных связей способствуют различные формы социального партнёрства, такие как: конференции, круглые столы, дискуссии, интернет-ресурсы и т.д.

Однако, учитывая зарубежный и отечественный опыт по выстраиванию социального партнёрства, следует каждой конкретной образовательной организации, в том числе и ДПО, разработать собственный алгоритм структуры формирования партнерских отношений с потенциальными субъектами дополнительного профессионального образования.

Структура формирования партнерских отношений в системе непрерывного педагогического образования включает следующие компоненты:

### ***1. Целевой:***

Целевой компонент включает цель формирования партнерских отношений с потенциальными субъектами ДПО на основе обобщения зарубежного и отечественного опыта.

Достижению поставленной цели способствует ряд задач:

1. Вооружение обучающихся знаниями о возможностях, перспективах развития производств/сфер интересов, в т.ч. научных для всех потенциальных субъектов ДПО при формировании взаимовыгодных партнёрских отношений;
2. Вовлечение обучающихся и работодателей во взаимовыгодную деятельность и общение;
3. Формирование потребности, стремления приобщаться к коллективным знаниям с внесением корректив по собственному направлению деятельности;
4. Формирование умений и навыков руководствоваться созданными на взаимовыгодных условиях системы отношений и нормами морали.

При разработке структуры формирования партнерских отношений с потенциальными субъектами ДПО выделены *различные подходы*: системный, аксиологический, средовой, субъектный, деятельностный, интегративный, культурологический, гуманистический и др. [3].

Важным элементом структуры формирования партнерских отношений с потенциальными субъектами ДПО, являются *закономерности*, как объективно существующие, повторяющиеся связи, явления в любой сфере общественной жизни или этапы в каком-либо процессе, а также и выявление закономерностей, повторяющихся связей в процессе формирования партнерских отношений с потенциальными субъектами ДПО.

Среди закономерностей необходимо выделить следующие:

1. *Соответствие цели и организации деятельности, помогающей эту цель достигнуть.*

2. *Активность участников во взаимодействии.*

3. *Интенсивность и качество взаимоотношений между субъектами партнерских отношений*

Если закономерности выступают как выражение существенной необходимости внутренней связи между причинами и следствием, то вытекающие из них принципы служат основополагающим началом, определяющим общее направление исследуемого процесса, основные требования к его содержанию, методике и организации.

В целевой компонент входят следующие *принципы*:

1) *Принцип гуманистической направленности.*

2) *Принцип природосообразности* предполагает, что воспитание основано на научном понимании взаимосвязи естественных и социальных процессов, учитывает общие законы развития природы и человека.

3) *Принцип культуросообразности.* Формирование партнерских отношений должно основываться на общечеловеческих ценностях культуры и строиться в соответствии с ценностями и нормами тех или иных национальных культур, специфическими особенностями, присущими традициям тех или иных регионов, не противоречащих общечеловеческим ценностям.

4) *Принцип коллективности.*

5) *Принцип диалогичности формирования партнерских отношений* предполагает, что их развитие осуществляются в процессе такого взаимодействия, содержанием которого являются обмен отношениями, как системой ценностей (ценностями, выработанными историей культуры конкретного общества; ценностями, свойственными субъектам общества как представителям различных поколений и субкультур; индивидуальными ценностями/нормами морали и нравственности кон-

кретных членов образовательных организации), а также совместное продуцирование ценностей.

б) *Принцип дополнительности* предполагает:

- рассмотрение формирования партнерских отношений как совокупности взаимодополняющих процессов;
- исследуемый процесс включает в себя объективно взаимодополняющие системы ценностей (системы отношений – западных и восточных культур, деревни и города, центра и провинции, различных социальных, профессиональных и возрастных субкультур и пр.).

*Факторы* формирования партнерских отношений с потенциальными субъектами ДПО. Как известно, под факторами обычно понимаются причины или движущие силы какого-либо процесса.

### **II. Субъектный:**

Формирование партнерских отношений с потенциальными субъектами ДПО включает в себя взаимодействие следующих *субъектов*: профессорско-преподавательский состав, тьюторы, педагоги, административный состав, общественность.

### **III. Содержательно-регулятивный:**

*Содержание* формирования партнерских отношений с потенциальными субъектами ДПО определялось нами с учетом цели, задач, подходов, закономерностей, принципов, факторов данного процесса.

Содержание формирования партнерских отношений с потенциальными субъектами ДПО реализуется через *направления*, которые ориентированы на решение определенных задач:

- реализация технологии в образовательном процессе;
- подготовка учебно-методических комплексов по учебным дисциплинам;
- обучение потенциальных субъектов ДПО.

Процесс формирования партнерских отношений с потенциальными субъектами ДПО представлен рядом последовательных взаимосвязанных *этапов*, каждый из которых имеет свои особенности.

### **IV. Критериально-результативный:**

Эффективность формирования партнерских отношений с потенциальными субъектами ДПО с помощью критериально-оценочного аппарата.

В качестве направлений развития партнерской деятельности и форм взаимодействия партнеров можно предложить следующие:

1. Обмен ресурсами между партнерами в рамках ДПО:

– материально-техническими (помещения и технические средства для организации образовательного процесса и проведения собственных и совместных мероприятий: спортивные сооружения, досуговые центры, оборудование для научно-исследовательской деятельности, общежития и др.);

– кадровыми (участие ППС в ГАК, экспертизе УМК, аттестации специалистов на соответствие требованиям профессионального стандарта, профессиональных конкурсах и др.);

– технологическими (стажировочные площадки);

– методическими (оказание консультативной помощи);

– информационными (электронная база данных АИС «Портал системы ДПО», банк программ и профессиональных модулей, электронный контент УМК, компьютерные тренажеры, виртотеки, система учебных галерей, блогов, форумов, рейтингов, заимствование успешного опыта конкурентов и других организаций).

## 2. Маркетинговые исследования:

– оценка конкурентоспособности на образовательном рынке организации в целом, сегментирования рынка, продуктового портфеля, конкурентного ценообразования;

– оценка осведомленности, запросов потребителей услуг и работодателей организации, качества предоставленных услуг и удовлетворенности ими, эффективности управления учебным процессом.

## 3. Разработка совместных компетентностно-ориентированных образовательных продуктов и услуг ПК и ПП:

– межвузовских ДПП для работников своей и других организаций, включая социальные проекты для инвалидов, пенсионеров, трудовых мигрантов и иностранных граждан;

– с привлечением работодателей слушателей к разработке ДПП, контролю качества и оценке условий обучения.

## 4. Совместная научно-исследовательская деятельность, включая исследования по актуальным вопросам развития взаимодействия в рамках ДПО.

## 5. Участие в учебно-методических объединениях и общественных Советах по развитию ДПО, предметных ассоциаций учителей.

## 6. Мероприятия по обмену опытом по реализации программ ДПО, развитию педагогической и управленческой деятельности (конференции, стажировки и др.) на разных уровнях (своей организации, региональном, межрегиональном, международном).

7. Совместные маркетинговые акции по продвижению продуктов и услуг (реклама на сайтах, пресс-конференции, выставки, акции, Дни открытых дверей партнеров).

8. Совместная издательская деятельность, экспертиза образовательных и рекламных продуктов.

Высокий уровень вовлеченности в развитие направлений сотрудничества предполагает координацию и управление совместной деятельности. Наиболее приемлемыми в партнерских отношениях с другими организациями являются следующие виды управления:

1. Централизованное – управление от имени всех участников осуществляет постоянно работающая (или проектная) команда, либо одна партнерская организация.

2. Децентрализованное – разные аспекты управления разделены среди партнерских организаций, обособленность и свобода деятельности всех участников.

3. Управление в соответствии с полномочиями - конкретные задачи поручаются по мере возникновения отдельным людям или партнерской организации, подотчетным всем участникам этого партнерства.

Одним из факторов, стимулирующих развитие партнерских отношений, является интенсивность конкуренции образовательных организаций на рынке ДПО. Именно поэтому следует отдельно рассмотреть конкурентный контекст формирования партнерских отношений. Для того, чтобы получить более объективную оценку о степени развития взаимодействия вузов, следует оценить степень реализации возможностей в совместных проектах. Оценка конкурентоспособности, в первую очередь, определяется долевым распределением потребителей. Распределение численности лиц, обученных по дополнительным профессиональным программам, позволяет оценить формальные показатели потребительской ценности оказанных услуг: территориальную специфику, формы обучения, формы реализации программ.

Например, обобщая данные, полученные в результате исследования количественных показателей обученных слушателей, можно сделать вывод о том, какие программы наиболее востребованы: по объему, контингенту, типам ОО. Доля компетентностно-ориентированных программ ДПО оценивается по тому, сколько самостоятельно разработано и реализовано программ в образовательной организации; сколько программ разработано и реализовано совместно с организациями-партнерами. При этом показателями результативности взаимоотношений партнеров могут являться: количество лиц из числа работников образовательной организации, обученных по совместным программам

ДПО; сформированные совместные учебно-методические объединения по вопросам ДПО; количество стажировочных площадок ДПО; количество совместных НИР, организованных на базе ОО для совместного использования членов партнерства [4].

Оценка мобильности кадровых ресурсов позволит внедрять технологии ротации и повышения квалификации собственных кадров, при этом развивая связи с другими ОО. Кадровая мобильность может стать одним из эффективных способов реализации новых образовательных и управленческих технологий в вузе.

Для определения уровня развития информационного взаимодействия исследуется опыт использования форм взаимодействия для целевых аудиторий посредством научных конференций, выставок, дней открытых дверей, различных акций и мероприятий. Количество организованных мероприятий свидетельствует о возможностях вузов по созданию собственных коммуникативных площадок для вовлечения в партнерство новых членов. Участие в мероприятиях на сторонних площадках партнеров позволяет вузам развивать коммуникации, затрачивая на это минимум финансов [5].

Все больше российских компаний и организаций, включая и образовательные, уделяют внимание взаимоотношениям с партнерами, формируя портфель взаимоотношений на основе критериев прибыльности, взаимной выгоды и стратегической значимости взаимоотношений.

Существующие модели портфеля взаимоотношений принято разделять на две группы – портфель взаимоотношений с потребителями и портфель взаимоотношений с партнерами образовательных услуг и сопутствующих услуг по их продвижению. Анализ соотношения выгод и затрат позволяет принимать решение о развитии или прекращении взаимоотношений с партнером и о включении в портфель взаимоотношений новых организаций [6].

В качестве критериев сформированности портфеля взаимоотношений системы дополнительного профессионального образования целесообразно использовать: экономическую выгоду от сотрудничества, соотношение «цена-качество» образовательных продуктов и услуг; затраты на взаимоотношения; стратегическую значимость (важность) взаимоотношений, совместимость целей; доверие к партнеру (степень известности друг о друге: репутация и имидж); продолжительность работы на образовательном рынке и в данном направлении сотрудничества; опыт совместного управления, распределение власти; зависимость от взаимоотношений с другими организациями; опыт совместной реализации проектов и продолжительность взаимоотношений; опыт разра-

ботки новых рыночных предложений; объем предоставления услуг, уровень спроса на услуги партнера; конкурентные преимущества, уникальные ресурсы, включая профессионализм работников, клиентоориентированность, адаптацию к изменениям внешней среды и вызовам времени, доступность информации и комфорт оказания услуг, позволяющие создать добавленную ценность услуг [8].

На основе анализа существующих взаимоотношений образовательной организации с потребителями и партнерами можно выделить универсальные критерии сформированности портфеля взаимоотношений ОО с партнерами на образовательном рынке ДПО; разработать модель формирования портфеля взаимоотношений ОО с партнерами и рекомендации по формированию портфеля взаимоотношений на основе выделенных критериев оценки рыночных преимуществ, потенциальных возможностей, степени заинтересованности в развитии сотрудничества каждого партнера.

В создании нематериальных активов вуза значительная роль отводится управлению взаимоотношениями с партнерами и формированию портфеля взаимоотношений с партнерами, то есть выстраиванию таких отношений вузов с партнерами, которые наилучшим образом удовлетворяют заранее сформированной системе критериев [9].

Портфельный подход предполагает анализ существующей в конкретный момент времени системы взаимоотношений вузов с партнерами на основе нескольких (2-3) критериев с целью последующего развития исключительно тех взаимоотношений с партнерами, которые принесут большую ценность и достижение баланса при распределении ограниченных ресурсов ОО (человеческих, финансовых, временных, технологических и др.) между взаимоотношениями. В результате способность сформировать сбалансированный портфель взаимоотношений с партнерами может явиться ключевым конкурентным преимуществом в условиях ограниченности ресурсов, необходимых для поддержания и развития отношений [7].

В интегрированной модели формирования портфеля взаимоотношений вузов с партнерами целесообразно выделить две стадии: формирование портфеля взаимоотношений с партнерами, то есть отбор таких партнеров по направлениям взаимодействия, которые наилучшим образом удовлетворяют заранее сформированной системе критериев; управление портфелем взаимоотношений, то есть соотнесение целей и результатов взаимоотношений [9]. По результатам исследования отбираются наиболее значимые критерии, учитываемые при выборе партнеров по взаимодействию. Далее выделяются субъекты, способные поделить-

ся успешным опытом взаимодействия и обладающие ресурсным потенциалом для разработки и реализации совместных образовательных проектов. Востребованные направления взаимодействия: формирование партнерского договорного поля сторон взаимодействия; интеграция пространства взаимодействия партнеров посредством взаимного предоставления услуг разновекторной направленности на обоюдовыгодной основе; разработка и реализация совместных программ ДПО и профессиональной подготовки на принципах объединения ресурсов и разграничения процессов, ответственности и полномочий; взаимообучение преподавательских, методических и управленческих кадров-партнеров; создание и поддержка совместных информационных сервисов, обеспечивающих реализацию совместных образовательных проектов; внедрение в практику НИР, образовательных инноваций[10].

Для формирования партнерских отношений:

1. Региональным органам государственной власти можно:

1) произвести отбор ведущих организаций по направлениям взаимодействия субъектов ДПО и наделить полномочиями по осуществлению координации этой деятельности;

2) разработать стратегию взаимодействия субъектов ДПО:

– сформировать рабочие группы, советы и комиссии оценки эффективности затраченных финансовых средств на обучение педагогических кадров по ДПП;

– осуществить поддержку разработки совместных информационных Баз: ДПП; научно-исследовательских проектов; кадрового резерва, с помощью которого организациям-партнерам можно осуществить индивидуальный подбор команд ППС для реализации собственных и совместных ДПП;

– организовать конкурс по созданию совместных программ обучения и научно-исследовательских проектов и осуществить их финансовую поддержку, включив в перечень услуг, осуществляемых ОО в рамках выполнения государственного задания.

2. Организациям-партнерам можно:

1) произвести отбор потенциальных партнеров по проблемным областям (видам) деятельности и осуществить взаимодействие согласно выбранной модели управления;

2) разработать стратегию взаимодействия субъектов ДПО:

– сформировать рабочие группы, советы и комиссии оценки и сертификации программ, квалификаций;

– осуществить эффективное распределение функций;

– сформировать совместные аттестационные комиссии;

3) осуществить индивидуальный подбор команд ППС для реализации ДПП;

4) утвердить задачи и планы работы на период формирования модели взаимодействия.

Оценку соответствия потенциальных партнеров целям и задачам стратегического партнерства можно дать, используя следующую анкету: «Оценка степени заинтересованности в развитии сотрудничества, согласованности действий вузов с имеющимися партнерскими организациями по достижению целей и реализации ожиданий от сотрудничества»[6].

Предлагаемый опрос позволит респондентам самостоятельно оценить важность проводимого исследования для заключения взаимовыгодных отношений с целью получения достоверной информации о возможностях вузов, как потенциальных партнеров, и имеющемся опыте партнерских отношений с другими организациями.

Ожидаемые результаты:

– банк социологических анкет для маркетинговых исследований потребностей субъектов в партнерских отношениях и ресурсов потенциальных партнеров;

– банк данных о потенциальных возможностях вузов, реализующих программы ДПО;

– рекомендации, способствующие расширению спектра направлений и форм взаимодействия с потенциальными партнерами;

– позиционирование участников стратегического партнерства общества вузов, реализующих программы ДПО.

В качестве метода исследования выбран опрос в формате электронного анкетирования вузов, реализующих образовательные программы через столичный портал ДПО. Отбор респондентов (уполномоченных представителей вузов) предполагается, исходя из оформленных договоров о размещении информации по курсам ПП и ПК на портале ДПО.

Анкеты составлены с использованием в оптимальной комбинации разных типов вопросов: открытые вопросы, не содержащие ответов; закрытые с вариантами ответов, позволяющие респонденту оценить ситуацию по предлагаемым параметрам; дихотомические с ответом «да» или «нет».

Показатели	Оценка достижения запланированного результата		
	да	нет	не совсем
<i>Отношение, намерения и обязательства организаций-партнеров</i>			
Считаете ли Вы партнерский подход необходимым для достижения целей развития Вашей организации и укрепления позиций на образовательном рынке?			
Удовлетворены ли Вы в целом достигнутыми результатами сотрудничества с партнерами по ДПО (некоммерческими, коммерческими организациями и физическими лицами)?			
Помогло ли Вам налаженное сотрудничество с партнерами полностью решить проблемы: набора слушателей и удовлетворения их запросов, создания условий качественного обучения по ДПП?			
Все ли доступные средства для установления сотрудничества с потенциальными партнерами Вы используете: партнерские программы, посадочная страница для партнеров на собственном сайте, информационные сетевые площадки, конференции и выставки по ДПО?			
Регулярно ли Вы проводите исследования ожиданий потенциальных партнеров?			
Для снижения риска неэффективного расходования средств осуществляете ли Вы такие гарантийные обязательства качества предоставляемых услуг, как: предоставление права на бесплатное доучивание слушателей в случае, если первичное обучение прошло неэффективно; методическое сопровождение после обучения; постоянно действующая система консультаций для организаций-партнеров?			
<i>Установки, ценности и нормы партнерства</i>			
Разработаны ли в Вашей организации критерии отбора потенциальных партнеров?			
Реализованы ли в системе ДПО принципы открытости и прозрачности состояния ресурсного, инновационного, научного потенциала вузов и обмена опытом по их взаимодействию с некоммерческими и коммерческими организациями разных уровней?			

Полностью ли использованы возможности Вашей организации в сотрудничестве с партнерами по ДПО на региональном, межрегиональном, международном уровнях?			
<i>Структура и стратегия партнерства</i>			
Созданы ли в регионе условия, способствующие развитию партнерских отношений?			
Согласны ли Вы с утверждением, что для развития ДПО необходимо создать на региональном уровне управленческую структуру, координирующую деятельность по разработке и внедрению совместных проектов на разных уровнях взаимодействия, обмену наиболее успешным опытом, использованию нематериальных и материальных активов организаций?			
Готовы ли Вы в дальнейшем делиться взаимодополняющими ресурсами (материально-технические, финансовые, кадровые, технологические, информационные) с другими заинтересованными сторонами?			

Был также составлен опросник с целью понимания намерений респондентов, их отношения к партнерству и заинтересованности в сотрудничестве. Опросник поможет оценить степень формальности (реальности) их участия во взаимодействии с партнерами и реализации ожиданий.

**Таблица 1. - Степень участия ключевых партнеров в реализации задач сотрудничества в рамках ДПО**

Цель: выявление партнеров, которые, по мнению вузов, существенно влияют на повышение их конкурентоспособности в рамках реализации ДПО.

№ п/п	Партнеры в рамках заключенных договоров по ДПО	Количество организаций-партнеров	Интенсивность сотрудничества (кол-во заключенных договоров)
1.	Некоммерческие организации:		
	Вузы, Центры Москвы и регионов РФ,		
	зарубежные вузы, Центры		
	Городской методический центр образовательные ассоциации (Советы ректоров вузов, УМО вузов, Ассоциации педагогов, Консультативные советы),		

	ОО - стажировочные площадки		
	религиозные организации,		
	научные организации (НИИ, лаборатории),		
	библиотеки, музеи.		
2.	Коммерческие организации:		
	разработчики электронного контента УМК, компьютерных тренажеров, виртуалек и др.),		
	маркетинговые агентства,		
	консалтинговые центры,		
	издательства,		
	СМИ, TV,		
	рекламные агентства,		
	организаторы выставок, конференций и др.		
3.	физические лица (преподаватели-совместители)		

В результате анализа количественных данных по степени интенсивности с различными партнерами определяются типы организаций, предпочтительных для формирования стратегических партнерских взаимоотношений.

**Таблица 2. - Стратегическая значимость (ожидаемых выгод и ценности) партнерских взаимоотношений для всех участников**

Оценивается степень влияния выгод на развитие партнерских отношений.

<i>№ п/п</i>	<i>Выгоды</i>	<i>Оценка влияния сотрудничества</i> (2- повлияло, 1- влияет, но не существенно, 0 –не влияет)
1.	Снижение рисков за счет уменьшения неопределенности на рынке ДПО	
2.	Снижение затрат на разработку маловостребованных курсов	
3.	Большой охват потребителей услуг за счет бюджетных целевых наборов и внебюджетных востребованных курсов	
4.	Мобильность и усиление кадрового потенциала	
5.	Расширение ресурсной базы (кроме кадрового ресурса)	

<i>№ n/n</i>	<i>Выгоды</i>	<i>Оценка влияния сотрудни- чества</i> (2- повлияло, 1- влияет, но не существенно, 0 –не влияет)
6.	Совершенствование управленческих техноло- гий, включая передачу час- ти полномочий и ответственности внешним (коммерческим и некоммерческим) организа- циям или индивидуальным специалистам	
7.	<i>Усиление конкурентных преимуществ организации за счет:</i>	
	- улучшения характеристик конкретных про- дуктов и услуг,	
	- более быстрые сроки разработки новых учеб- ных курсов и программ в целом	
	- создания новых более востребованных про- дуктов и услуг, включая совместную их разра- ботку с потребителями	
8.	Продвижение продуктов и услуг посредством создания единого информационного образова- тельного пространства	
9.	Профессиональное развитие ППС	
10.	Расширение возможностей организации во внешней среде (на межрегиональном и между- народном рынках)	
11.	Увеличение количества создаваемых организа- цией нематериальных активов за счет участия в совместных образовательных проектах (вы- ставках, конференциях) и научных исследова- ниях по актуальным вопросам развития ДПО и взаимодействия	

**Таблица 3. - Направления развития партнерской деятельности и форм взаимодействия**

<i>№ n/n</i>	<i>Направления взаимодействия</i>	<i>Количество организаций</i>	<i>Интенсивность сотрудничества</i> (кол-во заключенных договоров)
1.	<i>Обмен ресурсами между партнерами в рамках ДПО:</i>		
	- материально-технических (помещения и технические средства для организации об- разоват. процесса и проведения собствен- ных и совместных мероприятий: спортив-		

<i>№ п/п</i>	<i>Направления взаимодействия</i>	<i>Количество организаций</i>	<i>Интенсивность сотрудничества</i> (кол-во заключенных договоров)
	ные сооружения, досуговые центры, оборудование для научно-исслед. деятельности, общежития и др.)		
	- финансовыми		
	- кадровыми (участие ППС в ГАК, экспертизе УМК, аттестации специалистов на соответствие требованиям профессионального стандарта, профессиональных конкурсах и др.)		
	- технологическими (стажировочные площадки)		
	- методическими (оказание консультативной помощи)		
	- информационными (электронная база данных АИС «Портал системы ДПО», банк программ и профессиональных модулей, электронный контент УМК, компьютерные тренажеры, виртотеки, система учебных галерей, блогов, форумов, рейтингов, заимствование успешного опыта конкурентов и других организаций)		
2.	<i>Маркетинговые исследования:</i>		
	- оценка конкурентоспособности на образ. рынке организации в целом, сегментирования рынка, продуктового портфеля, конкурентного ценообразования		
	- оценка осведомленности, запросов потребителей услуг и работодателей организации, качества предоставленных услуги удовлетворенности ими, эффективности управления учебным процессом		
3.	<i>Разработка совместных компетентностно-ориентированных образовательных продуктов и услуг ПК и ПП:</i>		
	- межвузовских ДПП для работников своей и других организаций, включая социальные проекты для инвалидов, пенсионеров, трудовых мигрантов и иностранных граждан		

<i>№ n/n</i>	<i>Направления взаимодействия</i>	<i>Количество организаций</i>	<i>Интенсивность сотрудничества</i> (КОЛ-ВО заключенных договоров)
	- с привлечением работодателей слушателей к разработке ДПП, контролю качества и оценке условий обучения		
4.	Совместная научно-исследовательская деятельность, включая исследования по актуальным вопросам развития взаимодействия в рамках ДПО		
5.	Участие в учебно-методических объединениях и общественных Советах по развитию ДПО, предметных ассоциаций учителей		
6.	<i>Мероприятия по обмену опытом по реализации программ ДПО, развитию педагогической и управленческой деятельности (конференции, стажировки и др.) на разных уровнях:</i>		
	- своей организации,		
	- региональном,		
	- межрегиональном,		
	- международном		
7.	<i>Совместные маркетинговые акции по продвижению продуктов и услуг:</i>		
	- реклама на сайтах,		
	- пресс-конференции		
	- выставки, акции, Дни открытых дверей партнеров		
8.	Совместная издательская деятельность		
9.	Общественная экспертиза образовательных и рекламных продуктов		

Привлекательность партнерских взаимоотношений определяется, исходя из ценности, добавленной партнерами к образовательным услугам и продуктам взаимодействия. В партнерских отношениях создание совместной ценности является основным содержанием деятельности, при этом добавленная ценность понимается не как способность услуги удовлетворять потребность слушателя, а как средство получения дополнительных конкурентных преимуществ ОО и выгод. На основе полученных данных можно проследить активность использования направлений взаимодействия.

В качестве рекомендаций общего характера можно предложить:

1. Развитие академической мобильности научно-педагогических работников с целью укрепления позиций вуза на рынке труда научно-педагогических кадров.

Создание в рамках стратегических партнерств совместных программ (стажировок) опережающего обучения и единой базы кадрового резерва позволит:

- привлечь представителей ОО-потребителей услуг к их разработке/корректировке, контролю качества и оценке соответствия подготовки слушателей содержанию их деятельности и вызовам времени, эффективности использования вложенных финансовых средств;

- региональным органам государственной власти осуществить учет распределения государственного задания между вузами и снизить издержки на финансирование базовой части ДПП (педагогика, психологии, методики);

- удовлетворить потребности вузов-партнеров в специфических кадрах, снизив проблемы: совместительства среднего возраста научно-педагогических работников за счет обучения сотрудников организаций-партнеров в аспирантуре, а также не востребоваемости потенциала новых конкурентоспособных кадров (ученых, защитивших диссертации) за счет привлечения их к созданию новых более востребованных продуктов и услуг.

2. Активное совместное использование материальных и нематериальных активов в части:

- обмена электронными базами данных (подписка с доступом к электронным ресурсным библиотекам, каталогам, клиентским базам и иным базам данных), применяемыми в образовательной и научной деятельности;

- использования программных продуктов и иных нематериальных активов (банк программ и профессиональных модулей, электронный контент УМК, компьютерные тренажеры, виртотеки, система учебных галерей, блогов, форумов, рейтингов);

- использования инфраструктуры организации-партнера (общезжития, помещения для организации конференций) позволит расширить спектр участников стратегического партнерства за счет сотрудничества с иностранными образовательными, научными и иными организациями и регионов России, а также повысить свою конкурентоспособность.

3. Позиционирование образовательного учреждения как наиболее успешного партнера в определенном направлении взаимодействия. Для увеличения интенсивности межвузовских связей следует более активно формировать площадки по обмену опытом, сформированных под кон-

кретный проект или направление партнерства, расширить информационное поле в рамках стратегического партнерства.

4. Оптимизация научных проектов за счет их совместной проработки с организациями-членами стратегического партнерства позволит:

1) вузам на основе маркетинговых исследований, касающихся основных тенденций развития рынка ДПО:

– провести учет разработок в заявленной области;  
– сформировать единую базу востребованных регионом научных исследований;

– привлечь аспирантов и докторантов к выполнению этих работ;  
– повысить уровень публикационной активности научно-педагогических работников вузов;

– установить взаимодействие по профильной тематике с иностранными образовательными, научными и иными организациями и расширить спектр участников стратегического партнерства;

– организовать и провести международные и всероссийские научно-практические конференции;

2) региональным органам государственной власти снизить государственные финансовые издержки на дублирующие или взаимодополняющие проекты.

5. Совершенствование отраслевой нормативно-правовой базы ДПО обеспечит максимальную правовую защищенность сотрудничества организаций-партнеров.

### Литература

1. Афанасьев В.В., Афанасьев И.В., Куницына С.М. Принятие управленческих решений в процессе формирования партнерских отношений в системе дополнительного профессионального образования // Инновационные проекты и программы в образовании. 2020. № 2 (68). С. 42-47.
2. Афанасьев В.В., Афанасьев И.В., Куницына С.М. Персонифицированные программы как ресурс развития института повышения квалификации педагогических работников России // Инновационные проекты и программы в образовании. 2019. № 6 (66). С. 6-16.
3. Афанасьев В.В., Куницына С.М. Теоретические и практические основания оптимизации партнерских отношений с потенциальными субъектами по реализации целей дополнительного профессионального образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 12-16.
4. Баркова О.В., Голдобина В.С., Мишина В.Е. Непрерывное педагогическое образование на основе стандартов «Worldskills»

один из инструментов профессионального и личностного роста педагога // В сборнике: Глобализация науки и техники в условиях кризиса. Материалы XXIX Всероссийской научно-практической конференции. В 2-х частях. Ростов-на-Дону, 2021. С. 39-44.

5. Бырдина О.Г., Долженко С.Г., Юринова Е.А. Транспрофессиональные компетенции педагогов в условиях неопределенности: взгляд изнутри // Высшее образование сегодня. 2021. № 4. С. 20-24.
6. Дозморова Е.В., Лыба А.А. Система непрерывного педагогического образования как условие обеспечения подготовки педагога в соответствии с квалификационными требованиями профессионального стандарта // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2021. № 2 (214). С. 71-77.
7. Кривушина С.М., Нестерова М.Н. Психолого-педагогическое сопровождение молодых педагогов в процессе подготовки к аттестации на квалификационные категории // Электронный научный журнал. 2021. № 4 (42). С. 34-42.
8. Полякова Е.В., Горбунова Т.В. Формирование управленческой компетентности педагогов в системе непрерывного педагогического образования // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 2. С. 86.
9. Потапов Д.А., Афанасьев И.В. Развитие креативности личности в системе непрерывного образования // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2020. № 1. С. 7.
10. Скударева Г.Н. Теоретико-методологические основы непрерывного педагогического образования: довузовский компонент // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26. № 191. С. 160-168.

**ГЛАВА 4.  
РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА  
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВОЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Р.К. Серёжникова**

ФГКВОУ «Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск  
национальной гвардии Российской Федерации»

*Аннотация.* Модернизация военного образования в контексте реализации компетентностно-деятельного подхода, активизации воспитательной работы в образовательных организациях актуализирует проблему субъектного взаимодействия на основе личностно-ориентированного подхода в педагогическом процессе военного вуза. Автор отмечает, что оптимизации данной проблемы может способствовать педагогическое мастерство преподавателей. При этом особого внимания требует развитие педагогического мастерства преподавателей-офицеров.

Автором представлен анализ сущности понятия «педагогическое мастерство», раскрывая совокупность определенных свойств, качеств, способностей, знаний, навыков, умений и опыта, отношений, ценностей военного преподавателя, как опыт работы военных преподавателей над собой. А также особенности педагогической деятельности, обеспечивающие интенсивность развития профессионального мастерства преподавателя, раскрывающиеся через функции, этапы и ступени его профессионализма.

*Ключевые слова:* военное образование, преподаватель, педагогическое мастерство, педагогический профессионализм, обучающийся.

**DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL SKILLS OF TEACHERS  
OF MILITARY EDUCATIONAL ORGANIZATION  
OF HIGHER EDUCATION**

**R.K. Serezhnikova**

St. Petersburg Military Order of Zhukov Institute of the National Guard Troops  
of the Russian Federation

*Abstract.* The modernization of military education in the context of the implementation of the competence-active approach, the activation of educational work in educational organizations actualizes the problem of subject interaction on the basis of a personality-oriented approach in the pedagogical process of a military university. The author notes that the pedagogical skill of teachers can contribute to the optimization of this problem. At the same time, the development of the pedagogical skills of teacher-officers requires special attention.

The author presents an analysis of the essence of the concept of «pedagogical skill», revealing a set of certain properties, qualities, abilities, knowledge, skills, abilities and experience, attitudes, values of a military teacher, as the experience of military teachers on themselves. And also the features of pedagogical activity, ensuring the intensity of the development of the teacher's professional skills, revealed through the functions, stages and stages of his professionalism.

**Keywords:** military education, teacher, pedagogical skills, pedagogical professionalism, student.

*Введение.* Сегодня все чаще говорят, что обучение, воспитание – это совместная деятельность преподавателей и обучающихся, в процессе которой происходит взаимный обмен опытом. Обучающийся должен стать подлинным субъектом своей образовательной деятельности, а задача преподавателя – создать для этого необходимые условия. Собственно, преподаватель становится организатором, менеджером данного процесса, помогает обучающемуся в его обучении. Искусство управления образовательным процессом требует активизации отношенческо-деятельностного подхода или изменения парадигмы педагогического взаимодействия. Особенно актуальной данная проблема является для образовательного процесса в военной образовательной организации высшего образования (ВООВО). В данных условиях жесткая регламентация взаимоотношений в системе «преподаватель-офицер – обучающийся-курсант» обуславливает традиционный авторитарный стиль взаимодействия.

Однако, современные тенденции оптимизации образовательного процесса в соответствии с реализацией ФЗ «Об образовании в РФ», ФГОС ВО, ориентируют на гуманизацию и личностную ориентацию характер педагогического взаимодействия, в том числе, и в системе военного образования. В связи с чем актуализируется проблема профессионального, педагогического мастерства преподавателей ВООВО.

Целью статьи является определение сущности, структуры педагогического мастерства и путей его развития.

### *1. Теоретическая обусловленность педагогического мастерства преподавателей ВООВО*

Сегодня остро обозначена проблема воспитания нового поколения сознательных граждан, патриотов нации, страны, совершенствование системы воспитания, в том числе военных кадров. Это обуславливает высокие требования к профессиональным и личностным качествам научно-педагогических работников. Одной из приоритетных задач ВООВО является становление и профессиональное развитие преподавательских кадров для учебно-воспитательной, культурно-просвети-

тельской и научно-исследовательской деятельности с высоким уровнем педагогического мастерства, с развитым творческим и интеллектуальным мышлением, военной культурой, системой духовно-нравственных ценностей.

Профессионализм военного преподавателя зависит от уровня педагогического мастерства, подготовки, квалификации, творческой активности, личностного развития, от ценностей офицера в сфере педагогического общения, выбора методов обучения и воспитания будущих офицеров, его самосовершенствования, самообразования и самовоспитания. Возникла необходимость повышения качества практической составляющей профессиональной подготовки будущих офицеров, которая во многом зависит от педагогического мастерства преподавательского состава. Это усиливает актуальность исследования.

В своей деятельности преподаватели ВООВО решают сложную задачу по формированию качеств личности молодого военного специалиста. При этом решается и ряд специфических педагогических задач. Во-первых, подготовка квалифицированных военных кадров для различных направлений деятельности войск национальной гвардии. Научно-технический прогресс, определяет непрерывное усложнение характера военного труда в рамках одной профессии, а также интеграцию профессий, выдвигает новые требования к подготовке квалифицированных военных кадров. Во-вторых, в ВООВО обеспечивается взаимосвязь военного образования с военной службой. Сочетание обучения с военной службой создает специфические условия для формирования и развития личности молодого офицера, обладающего активной жизненной позицией, высоким уровнем общей профессиональной компетентности и т.д. В то же время отсутствие связи обучения в ВООВО с повседневной деятельностью войск является одной из причин несоответствия системы военного образования объективным потребностям практических подразделений войск национальной гвардии [15].

Основным критерием эффективности педагогической системы профессиональной подготовки является обучаемость курсантов и их готовность к выполнению своих функциональных обязанностей в соответствии с требованиями заказчика [2].

Эффективность педагогической деятельности военных преподавателей, проявляющуюся в обеспечении качественной подготовки офицерских кадров в профессионально-военной, конструктивно-творческой деятельности в динамических условиях современного общества, является одной из самых острых проблем ВООВО, где особую роль в дея-

тельности преподавателей играет наличие педагогического мастерства для решения основных задач военного образования.

Основу военного образования составляет решение следующих задач:

- формирование потребности в образовании, важности общественного интереса к ней;
- развитие творческой личности, формирование инновационного мышления;
- глобальный характер образования;
- создание фундамента образования на основе органичного и сбалансированного единства естественной, гуманитарной и военно-профессиональной составляющих образования;
- гуманизация образования;
- информатизация образования;
- разработка современной дидактики различных уровней образования;
- введение современных технологий обучения;
- формирование потребности в самостоятельном освоении знаний, в самообразовании;
- всестороннее материально-техническое и учебно-методическое обеспечение образования в соответствии с поставленными задачами и целью;
- пересмотр роли, функций научно-педагогического состава, организации его подготовки, переподготовки и повышения квалификации [6, с. 111].

М.А. Нагоева отмечает, что важным аспектом новой военно-образовательной парадигмы является понятие фундаментализации как категории качества образования и образованности личности. Задача фундаментализации образования заключается в обеспечении оптимальных условий для формирования гибкого и многогранного научного мышления, различных способов восприятия действительности, создание внутренней потребности к саморазвитию и самообразованию на протяжении всей жизни человека. Её основу должны составить система и структура образования, приоритетом которых являются не прагматические, узкоспециализированные знания, а методологически важные, долговременные и инвариантные, которые могут способствовать целостному восприятию окружающего мира, интеллектуальному развитию личности, её адаптации к социально-экономическим и технологическим изменениям [12, с. 32].

Наибольшее практическое значение имеет ценностный аспект новой парадигмы образования, то есть новая система ценностей и этических норм, отношений между преподавателями и курсантами (слушателями). Самой значимой ценностью, конечно, выступает человек, поскольку развитие его потенциала и возможностей, процесс творческой самоактуализации является абсолютной целью и общественным развитием, и функционирования системы образования [12]. Также социальной основой новой парадигмы военного образования выступают формирование и становление «информационного общества», которое понимается как новая стадия духовного развития человечества. Информационное общество впервые производит в общесоциальном измерении такие черты социального бытия, которые требуют новых подходов к формированию структурно-функциональных и ценностных компонентов общественного организма. Так, прежде всего говорится о чрезвычайной эффективности использования информации в качестве технологического процесса, динамично ускоряющего развитие общества в целом и, позволяющего за короткое время удовлетворить материальные потребности всех его членов. Тем самым создаются основы для формирования над материальной системы социальных ценностей, где приоритеты принадлежат не материальным интересам и потребительским ориентирам, а овладению знаниями и формированию эстетической основы взаимодействия людей друг с другом и окружающим миром (как природным, так и социальным). В своем единстве эти две фундаментальные черты информационного общества принципиально по-новому определяют место человека в социальной системе [11].

Во-первых, за счет создания единого глобального информационного пространства, основанного на электронно-информационных системах, новых социальных и этических нормах межличностного взаимодействия, человек получает возможность освободиться от любой корпоративной зависимости и полностью реализовать свою самобытность относительно других людей и общества в целом [11].

Во-вторых, в условиях информационного общества основным источником развития последнего становится именно индивидуальное творчество каждого человека, что совсем по-новому ставит саму проблему взаимодействия интересов социального и всестороннего индивидуального развития человека. Сейчас эта проблема рассматривается с прагматической точки зрения: вкладывать деньги в систему образования выгодно, потому что в конечном итоге это ведет к повышению эффективности экономики и ускорению социального развития. Что же касается информационного общества, то в нем эта проблема просто пе-

рестанет существовать, поскольку сам процесс социального развития будет тождественен интегрированному социальному целому всестороннего и гармоничного развития каждой личности [11].

В условиях развития информационного общества, военного образования и реализации личностного подхода к воспитанию квалифицированного воспитанника, особое значение приобретает проблема педагогического мастерства военных преподавателей.

Проблема педагогического мастерства офицеров занимает важное место в военном образовании. Каждый офицер обязан обучать и воспитывать подчиненных, передавая им свои знания и опыт [3]. Он непосредственно руководит учебно-воспитательным процессом, лично организует боевую, гуманитарную подготовку, направленных на всестороннее развитие военнослужащих [7].

Особое внимание, в связи с этим, привлекают работы ученых исследователей последней трети XX в., а именно такие как: «Основы военной психологии и педагогики» А.В. Барабанщикова, В. П. Давыдова, Н.Ф. Феденко [3]; «Педагогическое мастерство» И.А. Зязюн [9], «Военная педагогика» И.А. Алехина [6], в которых исследуется педагогическое мастерство офицера преподавателя как наставника, воспитателя, учителя, руководителя подчиненных курсантов.

Военные педагоги и психологи анализировали, изучали отдельные аспекты, обозначали сущность и основные компоненты педагогического мастерства офицеров, которые в дальнейшем определяли основу содержания понятия педагогического мастерства военных преподавателей.

## *2. Особенности педагогического мастерства преподавателей ВООВО*

Педагогическое мастерство преподавателей является важным в военной образовательной деятельности и воспитании военных кадров. Каждый военный офицер обязан обучать и воспитывать подчиненных, передавая им свои знания и опыт [11].

Проблему педагогического мастерства преподавателей ВООВО можно рассматривать как ряд проблем, а именно

– социальную – направленную на выполнение социального заказа квалифицированных военных кадров как составной частью общегосударственной системы образования для обеспечения потребности государства и воинских формирований для укрепления обороноспособности государства;

– профессиональную – обусловленную выполнением профессионально-военной, конструктивно-творческой деятельности в динамических условиях современного общества;

– учебно-методическую – базирующуюся на использовании педагогической технологии, навыков, умений, методов, средств, приемов педагогического воздействия;

– воспитательную – ориентированную на использование педагогической культуры, направленной на воспитание и личностное становление соответствующего показателя уровня профессионально-культурного развития личности педагога;

– научную – основой которой является квалифицированный уровень ростличностного научно-педагогического профессионализма в научной профессиональной деятельности [6].

Проблема педагогического мастерства рассматривалась еще великим педагогом-гуманистом Я.А. Коменским, который подчеркивал, что искусство обучения, являющемуся «искусством из искусств» нужно изучать по искусству живописи и письменности. Цель такой мастерской заключается в том, чтобы каждый получал образование «по всем пунктам», которые совершенствуют его природу [20, с. 144].

Мастерство – это, прежде всего, высокий уровень развития преподавателя, совокупность способностей и обобщенного положительного опыта, высокий уровень профессиональных умений в определенной деятельности [8, с. 42]. Проявление мастерства заключается в успешном решении профессионально-педагогических задач и высоком уровне организации учебно-воспитательного процесса. Сущность мастерства – в тех качествах личности педагога, которые порождают эту деятельность и способствуют ее успешности. Эти качества заключаются не только в профессиональных знаниях и умениях, но и в совокупности определенных свойств личности, ее позиции, которые и позволяют педагогу творчески и продуктивно действовать [18].

А.С. Макаренко определял мастерство как истинное знание воспитательного процесса – воспитательные умения. Педагогическое мастерство, по его мнению, это – не особое искусство, требующее таланта, а специальность, которой надо учиться [10, с. 82].

Ш.А. Амонашвили определяет ее основные черты так: «Быть мастером педагогического дела – это значит иметь исходную позицию ... которая является личностно-гуманной; ... это яркая личность, мудрый, отзывчивый, доброжелательный и принципиальный человек; ... это первоисследователь теоретических рекомендаций, который может их убедительно доказать или опровергнуть ... Его творчество может обогатить

педагогическую науку и практику новыми выводами, дать начало новым идеям и подходам» [4, с. 41].

Педагогическое мастерство является мерилем их культуры, отражающей единство знаний, умений, квалификации, военного искусства, личных качеств. «Хорошее преподавание – это акт щедрости, чудодействие меняющейся музыки, искусство, которому можно научиться со временем, и всегда рискованное дело. Откровенно говоря – это тайна, которая живет в лице преподавателя и может свести с ума» (Паркер Дж. Паллир). Педагогическое мастерство зависит от совокупности определенных качеств, способностей, знаний, навыков, умений и опыта, отношений, ценностей. Овладение ее составляющими требует значительного опыта и работы военных преподавателей над собой. Их педагогическое мастерство является самым высоким уровнем их педагогической деятельности и проявляется в эффективных результатах, которые они достигают в процессе своей деятельности.

Педагогическое мастерство с технологической точки зрения – это система, основными компонентами которой являются высокая общая культура, гуманистическая направленность, профессиональные знания и умения, творчество и педагогические способности, технологическая компетентность [3].

Основателем научно-практического направления педагогического мастерства считается академик И.А. Зязюн, рассматривающий сущность педагогического мастерства как комплекс свойств личности, обеспечивающий самоорганизацию высокого уровня профессиональной деятельности на рефлексивной основе [9]. В.Т. Куценко педагогическое мастерство рассматривает как целостное социально-психологическое образование, включающее в себя определенные взаимосвязанные и взаимообусловленные компоненты, которые составляют специфическую систему [13, с. 107].

По мнению Т.А. Стефановской, педагогическое мастерство – это высокий уровень педагогических умений, основанных на педагогических убеждениях [19, с. 214].

Л.К. Гребенкина, Л.А. Байкова трактуют педагогическое мастерство как высший уровень педагогической деятельности, проявляющийся в творчестве преподавателя, в постоянном совершенствовании искусства обучения, воспитания и развития человека. Педагогическое творчество рассматривается как состояние педагогической деятельности, при котором происходит создание принципиально нового в содержании, организации учебно-воспитательного процесса, в решении научно-практических проблем [7, с. 24].

Т.Ю. Вахрушева, Л.Г. Кайдалова, Н.Б. Щекина педагогическое мастерство рассматривают, прежде всего, как высокую культуру организаторской, управленческой, воспитательной, трудовой, игровой и общественной деятельности преподавателя, наделенного качествами творческой личности, что позволяет решать все вопросы учебно-воспитательной работы вместе со студентами в условиях содружества и сотворчества, учитывая интересы и уровень воспитанности каждого, а также индивидуальные и психологические особенности каждого студента [13, с. 21].

По мнению Н.В. Теличко, педагогическое мастерство является высшим уровнем качества педагогической деятельности и соответственно качества преподавателя, учителя, педагога. Оно аккумулирует в себе не только качество профессионализма (функциональное качество), но и качество личности, то есть системно-социальное качество человека. Внутренняя обусловленность педагогического мастерства как функционального и системно-социального качества определяется внутренним развитием личности педагога, аккумулирующим эффектом онтогенеза личности, системой ее ценностных ориентаций, системой способностей, антропотипом человека, а внешняя обусловленность – образовательной средой, социумом, экономикой, культурой, духовным пространством, менталитетом, этносом. Педагогическое мастерство проявляется «укоренившимся» в культуре и предстает как феномен культуры, ее «отпечаток». Диалектика внешних и внутренних планов педагогического мастерства отражает диалектику внешней и внутренней обусловленности педагогического мастерства как качества. Категория педагогического мастерства рассматривается в контексте категории качества как категория, отражающая высшую, креативную форму проявления педагогической деятельности [13, с. 159].

По видению Р.Х. Шакурова, профессиональное мастерство базируется на высоком духовном уровне, общей культуре, педагогическом опыте и присущих педагогу личностных качествах, имеющих профессиональное значение [18, с. 30].

Педагогическое мастерство П.И. Пидкасистый определяет как характеристику высокого уровня педагогической деятельности. Критериями педагогического мастерства педагога выступают такие признаки его деятельности: гуманность, научность, педагогическая целесообразность, оптимальный характер, результативность, демократичность, творчество (оригинальность). Педагогическое мастерство основывается на высоком профессиональном уровне педагога, его общей культуре и педагогическом опыте, как характеристика педагогической деятельно-

сти высокого уровня, где главным признаком является безупречное умение обучать своих учеников, формировать у них положительные черты личности и характера [14].

Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин считают педагогическое мастерство высоким уровнем развития профессиональных умений, а, по мнению Ю.Н. Кулюткина, оно представляет собой комплекс качеств личности [22].

Р.К. Серёжникова определяет феномен педагогического мастерства как процесс и результат творческой профессиональной деятельности, интеграцию личностных качеств конкретного преподавателя с деятельностной сущностью соответствующей профессии, интегрированный показатель степени готовности конкретного человека к выполнению профессиональных обязанностей преподавателя и воспитателя, техническое и технологическое обеспечение реализации на практике его гуманистической направленности [18].

Придавая большое значение углублению профессиональных знаний, как условию развития педагогического мастерства преподавателя, Ю.А. Шмаков отмечает, что фундаментальные знания и предметные методики обучения – весомый фактор развития педагогического мастерства преподавателя. И не стоит ограничиваться «прямым» объемом знаний личности, которые не заменят ссылку на справочники и современные возможности «всегда найти нужные знания». Найти можно только информацию, которая имеет весьма опосредованное отношение к знанию. Настоящие знания приобретаются в муках напряженного творчества и, став достоянием личности, держат ум острым, пытливым, постоянно испытывающим познавательную потребность [21].

Современный взгляд на проблему учеными отражен следующим образом: педагогическое мастерство – это комплекс свойств личности, обеспечивающий самоорганизацию высокого уровня профессиональной деятельности на рефлексивной основе [9].

На основе анализа представленных выше определений, в рамках нашего исследования, под педагогическим мастерством преподавателей ВООВО будем понимать развитое педагогическое мышление, глубокие профессиональные знания, умения и навыки владения искусством тонкостей военной службы и высшего военного образования, самоорганизации профессиональной деятельности и компетентности, профессионально-педагогической подготовленности.

*3. Активизация развития педагогического мастерства преподавателей ВООВО*

Педагогическое мастерство зависит от совокупности определенных свойств, качеств, способностей, знаний, навыков, умений и опыта, отношений, ценностей военного преподавателя, а овладение ее составляющими требует значительного опыта и работы военных преподавателей над собой.

Соответственно возникает вопрос: какими же качествами должен обладать военный преподаватель? В психолого-педагогической литературе можно найти различные подходы к этой проблеме, так И.А. Зязюн считал, что к таким важным качествам относятся:

- гуманистическая направленность (доминанта на развитие обучающегося, видеть личность, чувствовать, понимать и помогать, в каждом малом деле видеть большую цель, «выращивать» личность через открытие. А не насаждение; отвечать за свое влияние; чувствовать моральное удовлетворение от развития обучающихся);

- профессиональная компетентность (комплекс знаний по предмету, психологии, педагогике, методикам; личностная окрашенность знаний, постоянное обновление знаний);

- педагогические способности (коммуникативные; перцептивные; динамизм; эмоциональная стабильность; оптимистическое прогнозирование; креативность);

- педагогическая техника (внешняя и внутренняя) [9, с. 29-30].

И.А. Зязюн, анализируя мнение В.А. Сухомлинского о знаниях и умениях педагога-мастера, не только доведенных до степени мастерства, но и поднятых до уровня искусства, выделил следующие составляющие структуры педагогического мастерства:

- педагогическая направленность личности учителя: ценностные ориентации на себя, на средства педагогического воздействия на личность воспитанника и учебно-воспитательный коллектив, цели педагогической деятельности;

- профессиональное знание: знание предмета преподавания, его методики, педагогики и психологии;

- способности к педагогической деятельности: коммуникативные (уважение к людям, доброжелательность, общительность), перцептивные (профессиональная предсказуемость, эмпатия, педагогическая интуиция), динамические (способность к волевому воздействию и логическому убеждению), эмоционально-чувственные (способность владеть собой и выстраивать педагогическое воздействие на положительных чувствах), оптимистического прогнозирования;

- педагогическая техника (форма организации поведения учителя). Она основывается на двух группах умений: умении владеть собой

(осанкой, мимикой, жестами, пантомимикой), управлять эмоциональным состоянием (снимать лишнее психическое напряжение, вызвать состояние творческого самочувствия), техники речи (дыхание, голосообразование, дикция, темп речи); ко второй группе относится умение сотрудничать с каждым учеником и всем классом в процессе решения педагогических задач (дидактических, организаторских, контактного взаимодействия, стимулирования деятельности воспитанников и т.д.) [9, с. 113].

Однако система педагогической подготовки в ВООВО построена в основном на традиционных технологиях обучения, не способствующих повышению ее эффективности и ограничивающей возможность в полной мере осуществлять индивидуальный подход [1].

На основе указанных выше положений мы пришли к выводу, что в условиях развития общества, военного образования, реализации личностного подхода к воспитанию квалифицированного специалиста, особое значение приобретает повышение педагогического мастерства военных преподавателей, которое неразрывно связана с:

- профессиональным и общим самосовершенствованием личности военного преподавателя, сопровождающимся результативностью и качеством преподавательской деятельности;

- постоянным развитием его профессиональных способностей, овладением современным инструментарием педагогических технологий, совершенствованием и внедрением инновационных методов и средств обучения, обобщением накопленного и достоянием нового педагогического опыта;

- углублением научно-педагогических знаний и умений с целью повышения эффективности организации учебно-воспитательного процесса, направленного на всестороннее развитие личности;

- обеспечением непрерывного формирования целостной системы профессиональных знаний, умений и навыков в соответствии с требованиями военно-политической ситуации на основе постоянного профессионального роста личностного потенциала и профессионального роста;

- динамичным научно-военным творческим поиском, самосовершенствованием и саморазвитием по формированию высоких военно-нравственных качеств военного преподавателя.

Анализ работ ученых, по проблеме исследования, позволил выделить качества, которыми должен овладеть военный преподаватель, которые будут способствовать повышению уровня его педагогического мастерства, а именно:

– быть высокообразованным человеком, любить свою профессию, постоянно совершенствовать свое педагогическое и профессиональное мастерство, а также иметь основательную практическую подготовку, владеть педагогическим тактом, методикам обучения и воспитания;

– быть хорошим воспитателем, ведь он учит молодежь, которой еще необходима помощь старшего товарища, изучать и хорошо знать курсантов, быть знакомым с новинками педагогики и психологии и уметь использовать их на практике;

– быть интеллектуально развитым человеком, подготовленным в моральном и военно-профессиональном отношении, инициативным и ответственным, способным смело принимать решения и воплощать их в жизнь, постоянно стремиться к обогащению знаний в процессе постоянного самосовершенствования [1].

Повышение педагогического мастерства преподавателей ВООВО способствует их способности обеспечивать качественную военную подготовку молодежи к профессиональной деятельности в динамических условиях развития общества и характеризуется следующими особенностями, а именно:

– сформированностью военно-педагогической позиции, соответствующей квалификационной профессиональному специалисту, деятельность которого направлена на национальное и военное воспитание и обучение, не противоречащих современным требованиям общества, нашей стране и Вооруженным силам России;

– профессиональное и общее самосовершенствование личности военного преподавателя, сопровождается результативностью и качеством преподавательской деятельности. Постоянное развитие профессиональных способностей военного преподавателя, овладение современным инструментарием педагогических технологий, совершенствование и использование инновационных методов и средств обучения, обобщение приобретенного и достояние нового педагогического опыта.

Динамический научно-военный творческий поиск, самосовершенствование и саморазвитие с формированием высоких военно-нравственных качеств военного преподавателя.

Обеспечение непрерывного формирования целостной системы профессиональных знаний, умений и навыков в соответствии с требованиями военно-политической ситуации на основе постоянного профессионального роста личностного потенциала и профессионального роста.

Углубление научно-педагогических знаний и умений с целью повышения эффективности организации учебно-воспитательного процесса, направленного на всестороннее развитие личности;

– самосовершенствованием личности военного педагога, его профессиональных и научно-исследовательских качеств, знаний, умений и навыков, позволяющих повысить потенциал его педагогического мастерства;

– совершенствованием мастерства военно-педагогического профессионализма преподавателей в профессиональной деятельности, обеспечивающей возможность получать гарантированный педагогический результат;

– переходом к творческому уровню педагогического мастерства преподавателей ВООВО с динамичным саморазвитием и готовностью к самосовершенствованию [16, с. 134].

Следовательно, в основе педагогического мастерства преподавателей ВООВО лежит совокупность взаимосвязи профессиональных и педагогических знаний, умений, навыков в профессиональной деятельности.

С каждым шагом его уровень будет расти параллельно требованиям к своей профессиональной деятельности, развития своего педагогического мастерства, личностных качеств. Уровень педагогического мастерства преподавателей ВООВО однозначно отразится на результатах военной, учебно-воспитательной подготовке курсантов, на формировании их как квалифицированных специалистов своего дела.

На основе анализа работ ученых, по проблеме исследования, выделяем уровни развития педагогического мастерства преподавателей ВООВО:

1) репродуктивный: владение основами педагогической профессиональной деятельности;

2) продуктивный: владение достаточным уровнем педагогической деятельности;

3) творческий: характеризуется творческим уровнем саморазвития к профессионально-педагогической деятельности;

4) методический: характеризуется научно-педагогическим творческим стилем в педагогической деятельности.

Учитывая особенности повышения педагогического мастерства преподавателей высших военных учебных заведений и уровни развития педагогического мастерства в контексте нашего исследования выделяем четыре этапа повышения педагогического мастерства военных преподавателей.

Первый этап – систематическое совершенствование квалификации военного специалиста, который предусматривает: устойчивую ориентацию на формирование целостной системы профессиональных знаний, умений и навыков; постоянное совершенствование искусства обучения, воспитания и развития обучающихся, соответствующего уровню общей профессиональной компетентности; основательную практическую подготовку, личностное становление и развитие профессионально-нравственных качеств военного преподавателя; углубление научно-педагогических знаний в области военной педагогики и психологии, философии, политологии.

Повышение педагогического мастерства военных преподавателей на первом этапе возможно благодаря: организации всех видов и процессов учебно-воспитательного, научно-методического управления и деятельности образовательного процесса; планомерному и целенаправленному проведению научно-практических занятий профессионально-военной подготовки; организации научно-методических лекториев по обобщению опыта работы офицеров; проведение «круглых столов» по вопросам педагогического мастерства; проведения совместных показательных занятий по профессиональной подготовке.

Второй этап – комплексное совершенствование методологии военно-педагогической деятельности, методики профессионального преподавания, обучения и воспитания, предусматривающей: устойчивую ориентацию на овладение новыми методами и средствами обучения и воспитания, методикой организационно-деятельностного умения и деятельностного анализа; постоянным совершенствованием педагогического такта, военной культуры, системы духовно-нравственных ценностей; овладение современным инструментарием военно-педагогических инновационных технологий, направленных на совершенствование своей педагогической и профессионального мастерства; внедрение передового, нового военно-педагогического опыта высшего уровня профессиональных умений и навыков в профессиональной деятельности.

Повышение педагогического мастерства военных преподавателей на втором этапе возможно благодаря: целенаправленному проведению различного вида совещаний, семинаров, тренингов, научно-практических конференций, методических групповых обсуждений для реализации профессиональных задач и проектов; проведения специализированных профессиональных стажировок.

Третий этап – профессиональное самосовершенствование творческого уровня самообразования и саморазвития в военно-педагогической деятельности, предусматривает: устойчивую ориентацию на формиро-

вание гармоничных ценностей и приоритетов профессионального самосознания и саморегуляции в обогащении знаний и постоянное самосовершенствование; постоянное совершенствование творческой самореализации в профессии и стремление к самоизменению и саморазвитию; овладение искусным стилем профессиональной деятельности военных преподавателей в учебно-воспитательной, культурно-просветительской и научно-исследовательской деятельности; непрерывное стремление к саморазвитию личности самого педагога и его влияния на развитие личности его курсантов; реализацию внутренней потребности к самообразованию и самосовершенствованию в течение всей жизни специалиста как приоритетного аспекта своей жизнедеятельности, внедрение активных методов профессиональной деятельности направленных на самопознание и саморазвитие.

Повышение педагогического мастерства военных преподавателей на этом этапе возможно благодаря: активизации самостоятельной работы, самосовершенствования, постоянной деятельности военных преподавателей, направленной на расширение и углубление знаний и умений; повышению профессионального уровня преподавания и развития творческого потенциала в профессиональной деятельности.

Четвертый этап – целенаправленное совершенствование научно-исследовательской деятельности военного специалиста, предусматривает: устойчивую ориентацию на формирование научно-педагогического творческого стиля в профессиональной деятельности; актуализацию и развитие творческого потенциала военных преподавателей; непрерывное стремление к научной компетентности в профессиональной деятельности, которая направлена на основательное повышение своих творческих достижений, развития творческих способностей к инновационной деятельности; овладение научной устойчивостью и гармонизацией научного стиля военно-педагогической деятельности; постоянное совершенствование научного уровня творческой самостоятельности, самоактуализацию внутренних индивидуальных потенциалов; реализацию научного творческого потенциала как динамического образования, определяющего потребность, готовность к научно-исследовательской деятельности.

Повышение педагогического мастерства военных преподавателей на четвертом этапе возможно благодаря: процессам творческой самоактуализации; проведению и участию в научно-практических семинарах, в межвузовских и международных конференциях.

В профессиональной деятельности военных преподавателей, где педагогическое мастерство является важным компонентом их профес-

сиональной деятельности, можно выделить следующие взаимообусловленные и взаимосвязанные функции: учебную; воспитательную; командно-управленческую.

Обучающая функция преподавателя, офицера заключается в организации и осуществлении процесса обучения подчиненных и проявляется на всех занятиях по боевой и гуманитарной подготовке. Изучение деятельности командиров лучших подразделений, которые достигают значительных и устойчивых результатов в боевой и гуманитарной подготовке, а также анализ работы лучших преподавателей ВООВО показал, что одним из факторов успеха большинства из них является высококоразвитое педагогическое мастерство, внимание и требовательное отношение к подчиненным на занятиях. Особенно большое значение имеет высокое педагогическое мастерство при объяснении учебного материала или отработке упражнений подчиненными, которые трудно воспринимают представляемый материал [1; 17].

Воспитательная функция военных преподавателей проявляется в процессе всей деятельности и охватывает все сферы его военно-педагогической деятельности [15]. В воспитательной работе повышает педагогическое мастерство военных преподавателей применение эффективных методов воздействия на подчиненных (требовательность, убеждения, поощрения, пример, наказание и т.д.), что помогает устанавливать и поддерживать контакт с подчиненными военнослужащими, положительно влиять на коллективное настроение, более успешно решать возникающие конфликтные ситуации, способствует формированию высоко культурных навыков и привычек поведения, развития культуры у подчиненных [2].

Командно-управленческую функцию рассмотрим через призму взаимодействия преподавателя-предметника и командира-преподавателя.

Управленческая функция преподавателя, отвечающего за изучение дисциплины, проявляется в управлении как как взаимодействии субъектов (В.Г. Зверева, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, В.О. Якунин и др.). Под взаимодействием понимается сложный многообразный процесс, в котором изменение сторон является не только взаимосвязанным, но и взаимообусловленным. При этом взаимодействие – это целостная, внутренне дифференцированная система, развивающаяся самостоятельно. Такое понимание управления предопределяет взаимные изменения тех, кто управляет, и тех, кем управляют. Таким образом, мы можем идентифицировать процесс обучения с процессом педагогического взаимодействия и констатировать, что управление является об-

щим критерием выделения структурных элементов любой социальной системы, в том числе и педагогической.

Все это требует представления о том, что в основе содержания образования, ориентированного на овладение профессиональной деятельностью на уровне ее компетентного исполнения, должно лежать управление образовательной деятельностью, а все другие «процессы» следует актуализировать в соответствии с их местом и ролью, которую каждый из них играет в конструировании целостного образа этой деятельности, ее ориентировочной основы в сознании будущего специалиста.

Командно-управленческая функция связана с выполнением офицером повседневных обязанностей по руководству подчиненными как в мирное время (отдача приказов и распоряжений, выполнение служебно-боевых задач, организация внутренней службы, контроль за эксплуатацией и сохранностью вооружения и боевой техники, с выполнением распорядка дня, организацией быта подчиненных), так и в условиях чрезвычайных обстоятельств и войны. Процесс руководства и управления людьми в условиях служебно-боевой деятельности характеризуется сложностью и многообразием задач и возможных трудностей, решение которых также требует от офицера большой выдержки, владение собой и высокой эмоционально-волевой устойчивостью. Особенно больших усилий требует от офицера работа в условиях, в которых выполняются служебно-боевые задачи, деятельность командира в процессе руководства подчиненными в сложных ситуациях. Условия, в которых действует офицер, влияют не только на его поведение, но и на изменение оценки этого поведения. В служебно-боевой деятельности бывают такие обстоятельства, когда от молодого офицера нужна исключительно большая напряженность психики и решительность действий. В моменты смертельной опасности, когда от командира зависят жизни и судьбы других, грубости с его стороны не воспринимаются подчиненными как отсутствие культуры, хотя в обычных условиях оцениваются и воспринимаются именно так [11].

Педагогическое мастерство в этой функции командира повышает действенность отданных командиром приказов и распоряжений, способствует развитию у подчиненных творчества и инициативы, более успешному преодолению трудностей военной службы, а также укреплению авторитета командира [11; 21].

Педагогическое мастерство преподавателей ВООВО выступает уровнем их педагогической деятельности и проявляется в эффективных

результатах, которых они достигают в процессе своей военно-профессиональной деятельности.

М.М. Фицула считал, что в своем развитии педагогическое мастерство проходит три ступени:

- Первая ступень – профессионализм. Им владеет выпускник высшей школы, готовый к педагогической деятельности. Позже педагог начинает самостоятельную работу в образовательной организации, где продолжается процесс его профессионального роста, совершенствования, интенсивно и целенаправленно. Эффективность этого процесса зависит от установки на самообразование и самовоспитание, от наличия соответствующей программы, овладения педагогическим опытом опытных коллег, систематического повышения квалификации (семинары, курсы, научно-методические конференции и т.д.). Постепенно уровень педагогической деятельности преподавателя растет, он овладевает новыми педагогическими технологиями, повышается его психолого-педагогическая культура, развиваются педагогические способности, качества и свойства, обогащается методический арсенал.

- Вторая ступень – педагогическое мастерство – постоянное стремление к творчеству, к поиску, к открытию новых педагогических средств, приемов, собственных методик.

- Третья ступень – педагогическое мастерство – педагогическое новаторство. Преподаватель-новатор вносит принципиально новые идеи в учебно-воспитательный процесс, разрабатывает новые методические системы, создает собственные персонал-технологии [13, с. 124].

Поскольку достижение высокого уровня педагогического мастерства – это длительный и сложный процесс, рассмотрим эти этапы подробно.

Развитие педагогического мастерства военных преподавателей определяется многими социальными, психологическими, общественными, политическими, моральными, профессиональными факторами их профессиональной деятельности. С одной стороны, педагогическое мастерство военных преподавателей является элементом высокоинтеллектуального уровня, профессионального таланта, военно-педагогической подготовки, и в то же время большое значение для его формирования имеет развитие личностного уровня, его психологические особенности, характеризующиеся мышлением, направленностью, волей, силой устойчивости, а также профессионально-специфическими знаниями, умениями и навыками.

Развитие педагогического мастерства преподавателей ВООВО зависит от основательной военно-педагогической и методической подго-

товки, общей образованности офицера. Примерное знание командиром и воспитателем своей профессии, его творческого, научного и методического уровня подготовки, являющихся необходимым условием успеха служебной деятельности и одновременно одной из важных предпосылок формирования педагогической культуры. Анализ деятельности офицеров показал, что подчиненные относятся с большим уважением к тем, которые в совершенстве владеют своей специальностью и умело передают им свои знания и жизненный опыт, правильно строят свои взаимоотношения с ними. На занятиях и мероприятиях, которые проводятся таким офицером, большинство военнослужащих проявляют дисциплинированность и уважение к тому, что он говорит и делает [11].

Заключение. Процесс развития педагогического мастерства в профессиональной деятельности преподавателей ВООВО можно представить несколькими этапами:

– овладение глубокими профессиональными знаниями, навыками, умениями, глубокими знаниями предмета профессиональной деятельности, богатым военным опытом;

– совершенствование основных методов и приемов педагогической деятельности с привлечением перспективных моделей педагогического опыта и приобретением собственного;

– постоянное самосовершенствование личности военного преподавателя, саморазвитие, способность к творческому поиску и росту его научно-исследовательской деятельности.

Итак, на основе указанных выше фактов можно утверждать, что педагогическое мастерство военного преподавателя является комплексом качеств личности специалиста, обеспечивающих высокую профессиональную деятельность в военно-педагогическом процессе и зависит от уровня мастерства, подготовки, квалификации, творческой активности, личностного развития, ценностей офицера в сфере педагогического общения, выбора методов обучения и воспитания военнослужащих, что способствует самосовершенствованию мастерского стиля их профессиональной деятельности в учебно-воспитательном процессе ВООВО.

### Литература

1. Авуза А.А. Самосовершенствование современного офицера. М.: Юрайт, 2017. С. 381-389.
2. Алёхин И.А., Лопуха Т.Л. Механизмы развития системы профессионального воспитания будущих офицеров в военных вузах // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 4 (77). С. 134-137.

3. Андриади И.П. Основы педагогического мастерства : учеб. пособие для студ.сред. пед. учеб заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 160 с.
4. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества: [кн. для учителя]/ Ш. А. Амонашвили. К.: Освіта, 1991. 111 с.
5. Барабанщиков А.В. Основы военной психологии и педагогики: [учеб. пособие для студентов пед. ин-тов] /А.В. Барабанщиков, В.П. Давыдов, Н.Ф. Феденко; под ред. А.В. Барабанщикова. М.: Просвещение, 1988. 271 с.
6. Военная педагогика: учебник для вузов / Под ред. И.А. Алехина. М.: Юрайт, 2017. 414 с.
7. Гребенкина Л.К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии : [учебн. пособ.] / [под ред. Л.К. Гребенкиной, Л.А. Байковой]. 3-е изд., испр. и доп. М.: Педагогическое общество России, 2000. 256 с.
8. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М.: Академия, 2003. 229 с.
9. Зязюн И.А. Педагогическое мастерство : учебник; под ред. И.А. Зязюна / И.А. Зязюн, Л.В.Крамущенко, И.Ф. Кривонос и др. К.: СПД Богданова, 2008. 376 с.
10. Макаренко А.С. Сочинения: [в 7 т.]. К., 1954. Т. 5.
11. Масный В.В. Формирование и развитие культуры общения офицеров подразделений войск национальной гвардии Российской Федерации: дис. ... канд. пед. наук. М., 2019. 276 с.
12. Нагоева М.А. Самообразование курсантов российских университетов силовых ведомств на современном этапе: компаративно-эволюционный анализ (на примере университета МВД) : автореф. дисс. ... докт. пед. наук. Грозный, 2019. 53 с.
13. Педагогическое мастерство в учреждениях профессионального образования. Монография. К., 2003. 246 с.
14. Пидкасистый П.И. Педагогика: [учеб. пособие для вузов]/ отв. ред. П.И. Пидкасистый. 2-е изд. М.: Юрайт, 2011. 502 с. URL: <https://urait.ru/bcode/339140>(дата обращения: 20.06.2021).
15. Серёжникова Р.К. Эмоционально-волевая устойчивость будущего офицера как императив высшего военного образования: теоретический аспект // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии.2018. № 3 (4). С. 35-42. URL: <http://vestnik-spvi.ru/2018/09/008.pdf>
16. Серёжникова Р.К., Загороднев В.В., Маргарьян А.Ю. Непрерывное педагогическое образование как фактор профессиональной самореализации личности будущего офицера: теоретический и прикладной аспект // Развитие профессиональных компетенций учителя: основные проблемы и ценности. Сбор-

- ник научных трудов V Международного форума по педагогическому образованию. Ч. 2. Казань. 2019. С. 130-136.
17. Серёжникова Р.К. Культура профессионально-педагогического поведения преподавателя // Педагогическое образование и наука. №3. М., 2014. С. 133-138.
  18. Серёжникова Р.К. Формирование творческого педагогического потенциала будущего преподавателя в процессе профессиональной подготовки в университете : автореф. дис... д-ра педагогических наук /Южноукраинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского. Одесса, 2009.
  19. Стефановская Т.А. Педагогика: [наука и искусство]. М.: Совершенство, 1998. 368 с.
  20. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: [в 5 т.]. Киев, 1986. Т.4. С. 341.
  21. Шмаков Ю.А. Формирование педагогической готовности курсантов военных вузов к воспитательной работе в подразделении: дис. ... канд. пед. наук. М., 2010. 213 с.
  22. Krasnoshchchenko I.P., Serezhnikova R.K., Engalychev V.F., Makarova V.A., Khachikyan E.I., Sinyakina A.V. Conflict resolution skills among flight attendants in high-quality service oriented context //International Journal of Applied Exercise Physiology. 2019. Т. 8. № 2.1. С. 557-568.

## ГЛАВА 5. АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ВЕКТОР В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

**Н.Д. Колетвинова, С.У. Бичурина**

Казанский (Приволжский) федеральный университет

**Аннотация.** Стратегической целью трансформации образования на данном этапе является создание многоуровневой профессиональной образовательной среды, способствующей формированию специалистов высокого класса, обеспечивающих позитивное развитие общества и страны в целом. Исследование посвящено проблеме развития акмеологической компетенции студентов-педагогов. Её актуальность обусловлена широкими, ещё не в полной мере изученными возможностями акмеологии в достижении высокого мастерства учителя на основе применения инновационных технологий, цифровизации, геймификации, прогностической компетенции и др. Представлен анализ акмеологического потенциала используемых ресурсов полифункциональной деятельности учителя с учетом развития интеллектуальных способностей и духовно-нравственных качеств, отвечающих требованиям признания человека основной ценностью и адресатом профессиональной деятельности педагога. Рассматривается теоретическая и практическая направленность акмеологических компонентов профессиональной деятельности, обосновывается целесообразность их применения в аспекте развития акмеологической компетенции [18]. Научная новизна заключается в создании полифункциональной парадигмы развития акмеологической компетенции, обеспечивающей достижение высокой степени профессионального мастерства, востребованного временем. На её основе авторы обобщают и систематизируют применение основных компонентов акмеологической компетенции с учетом их уместности и целесообразности. В результате проделанной работы был сделан вывод: применение акмеологических компонентов способствует эффективному и прочному восприятию знаний в инновационной интерпретации и в совокупности развивают акмеологическую компетенцию, обеспечивая более эффективный и результативный процесс профессиональной подготовки студентов.

**Ключевые слова:** акмеология, парадигма, самоактуализация, саморазвитие, компетенция, профессионализм, ценностно-смысловое отношение, человеческий фактор, компетенционные компоненты.

## ACMEOLOGICAL VECTORS OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS

**N.D. Koletvinova, s.u. bichurina**

*Kazan Federal University, Kazan, Russiya*

**Abstract.** The strategic goal of transforming education at this stage is the creation of a multi-level professional educational environment that contributes to the formation of high-class specialists who ensure the positive development of society and the country as a whole. The article is devoted to the problem of the development of acmeological competence of student teachers. Its relevance is due to the broad, not yet fully explored capabilities of acmeology in achieving high teacher skills through the use of innovative technologies, digitalization, gamification, predictive competence, etc., the article presents an analysis of the acmeological potential of the resources used in the teacher's multifunctional activity, taking into account the development of intellectual abilities and spiritual and moral qualities that meet the requirements of recognizing a person as the main value and addressee of the teacher's professional activity. The article examines the theoretical and practical orientation of acmeological components of professional activity, substantiates the validity of their application in the aspect of developing acmeological competence. Scientific novelty lies in the creation of a multifunctional paradigm for the development of acmeological competence, which ensures the achievement of a high degree of professional skill, which is in demand by the time. On its basis, the authors generalize and systematize the application of the main components of acmeological competence, taking into account their relevance and expediency. As a result of the work done, it was concluded that the use of acmeological components contributes to the effective and lasting perception of knowledge in innovative interpretation and, in the aggregate, develops acmeological competence, providing a more effective and efficient process of professional training of students.

Актуальность проблемы развития акмеологической компетенции студентов обусловлена возросшими требованиями к профессиональной подготовке будущего учителя на основе достижения эффективных результатов профессиональной деятельности. Современный учитель рассматривается как личность новой формации, умеющая на основе интенсификации и систематизации знаний в контексте самоактуализации и творческого саморазвития овладеть высшим в аспекте требований акме мастерством. Научные сообщества рассматривают акмеологию как многоуровневое явление научно-профессионального познания. Учитывая полифункциональную сущность профессиональной деятельности педагога, акмеология рассматривается как поливекторная наука, основанная на взаимодействии, взаимосвязи, взаимозависимости всех ее направлений, с учетом достижений высшей степени профессионального мастерства [2]. Интерес к акмеологии обусловлен ее базовым понятием «акме» и связанных с ним понятий «самоактуализация», «саморазвития», «духовность», «нравственность», «гуманизация», объясняется стремлением внести в специальное пространство современное понимание и признание значимости ценностно-смыслового отношения к про-

фессии учителя [9]. В данном аспекте решается проблема выявления каждым человеком своих возможностей, выбора той сферы профессиональной деятельности, в которой он может наиболее эффективно реализовать себя [46]. Акмеология в контексте профессиональной педагогической деятельности рассматривает спектр направлений на решение важных задач с достижением возможных результатов [1]. Характеристика личностного и субъектно-деятельностного акме человека рассматривается в работе А.А. Деркач [15], А. Маслоу [38]. Возрастные этапы формирования смысла жизни как интегративного психического новообразования анализируются в работах Фельштейна [55], Чудновского [58], Вайзер [57], каждый этап анализируется в аспекте опережения и значимости для работы учителя. Важную для педагога характеристику понятия «жизненное пространство личности» рассматривают Н.А. Кондратова [26], В.Э. Чудновский [58]. Авторы рассматривают специфику жизненного пространства, подчеркивая значимость индивидуальных и субъективных факторов. Прослеживая пути жизнедеятельности учителя к успешному результату своей деятельности, Л.М. Митина [38] анализирует компоненты структуры и педагогической деятельности. Основные функции педагогического общения рассматриваются в работах В.А. Слостёнина [46], Н.Д. Колетвиновой, С.У. Бичуриной [24], В.А. Григорьева-Голубевой [13]. Ученые отмечают, что психологическим условием развития педагогической направленности является высокий уровень самосознания. С этим связана творческая профессиональная позиция учителя. Различные модели профессионального развития педагога и основные психологические характеристики стадии самореализации рассматривают Л.М. Митина, Г.В. Митин, О.А. Анисимова [38]. Каждая модель рассматривается с позиции повышения результативной профессиональной деятельности, ее места в системе образования, ее роли в формировании различных профессиональных компетенций. Особенности педагогического творчества в контексте совершенствования педагогической деятельности анализируется в работах Д.А. Леонтьева [32], В.Н. Максимовой [33]. Авторы подчеркивают целесообразность новизны, оригинальности, нестандартности в выполнении разнообразных видов профессиональной деятельности. Проблему важности личностной подготовки студентов к профессиональной деятельности исследуют Е.В. Мартынова [35], П.В. Замкин [19]. Авторы анализируют проблему культурной продуктивности личности и связанные с этим инновационные процессы в высшем образовании.

Достижение высокого результата профессиональной деятельности учителя Л.С. Лейтес [31] рассматривает в аспекте знания специфики

возрастной одаренности и индивидуальных различий. Особенности развития творческих способностей у обучающихся в контексте личного творчества анализирует В.Ф. Габдулхаков [12]. Автор рассматривает конкретные случаи благотворного влияния творчества на состояние обучающихся. Особую роль в акмеологии уделяют С.В. Волкова, Е.И. Осипов. Ученые отводят коррекции аномального поведения обучающихся [11]. А.А. Бодалёв и др. разрабатывают основы технологии группового тренинга [7].

В последнее время большое внимание исследователи уделяют закономерностям и механизмам развития человека как профессионала, личности, субъекта деятельности в аспекте реализации акмеологических требований [37], [54]. Духовно-нравственную ориентацию труда учителя как необходимую составляющую учителя в мировоззренческом и в профессиональном плане анализируют В.В. Кадакин, Т.И. Шукшина, П.В. Замкин [21]. Авторы подчеркивают важность использования ценностно-ресурсных компонентов в процессе развития акмеологической компетенции. Современное научное сообщество рассматривает человека как основную ценность и адресата системы образования [27]. Проблема овладения принципами гуманизма в педагогической сфере как важным фактором профессионального мастерства анализируется в работах З.Г. Нигматов [41], Н.С. Татарникова [53]. Анализируя интегральные характеристики личности учителя в контексте акмеологической направленности В.А. Маликов, Т.А. Бояркина рассматривают профессиональную направленность, компетентность, гибкость в контексте их значимости для профессиональной работы учителя в аспекте динамического и непрерывного процесса самопроектирования личности [34]. Проблема развития акмеологической компетенции как оптимальному условию достижения высокого уровня профессионального мастерства посвятили исследования Н.В. Кузьмина, Л.Е. Паутова, Е.Н. Жаринова [29]. Приоритетное место в исследованиях отводится формированию профессионально-личностных качеств учителя, обеспечивающих позитивность к профессиональной деятельности. Развитие акмеологической компетенции когнитивно-интеграционной направленности исследуется Н.Д. Колетвиновой, С.У. Бичуриной [24], Ж.А. Старовойтовой [49].

Зарубежные ученые рассматривают акмеологию как необходимую составляющую профессионально-ориентированного образовательного пространства в целом.

Проблема повышения педагогического мастерства на основе использования цифровых технологий исследуется А.В. Морозовым [39],

В.И. Колыхматовым [25], X. Canaleta, D. Vernet, L. Vicent, J.A. Montero [65], S. Virtanen [73]. Таким образом, профессиональная подготовка студентов на основе акмеологической парадигмы с опорой на многообразие акмеологических векторов категориальной системы научно-педагогических ресурсов обеспечивает выход на позитивную траекторию достижения высокого профессионализма. Это достигается на основе глубокого изучения акмеологических векторов профессиональной подготовки и четкого установления сферы их использования в разнообразных действиях.

Рассмотрение всего многообразия акмеологических показателей в контексте их роли, и влияния на повышение качества профессионального обучения студентов позволяет вывести закономерность: значимость каждого из компонентов для достижения результативности прогнозируемой деятельности будет достигнута в тесном взаимодействии, взаимосвязи, взаимозависимости и взаимообучения с учетом профессиональных, личностных и индивидуальных особенностей учителя.

Проблема педагогического мастерства в свете цифровых тенденций в области акмеологических технологий исследуются В.А. Сластениным [46], Е.М. Подгорных [42]. Большинство ученых, исследующих закономерности и потенциал акмеологической науки сходятся во мнении о ее стратегической роли в достижении вершин профессионального мастерства.

Цель исследования – разработка полифункциональной теоретически обоснованной и практико-ориентированной парадигмы развития профессиональной акмеологической компетенции студентов на основе системно-комплексного подхода, направленное на оптимальное достижение высшей степени профессионализма, востребованного временем.

Задачи исследования:

- изучить необходимую научно-теоретическую, научно-педагогическую, философско-образовательную, научно-психологическую литературу по проблеме исследования;
- теоретически обосновать проблему создания соответствующего аппарата развития акмеологической компетенции студентов в многогранном профессионально-образовательном пространстве;
- разработать технологии, методические приемы, подходы реализации профессионального акмеологического потенциала образовательных ресурсов полифункциональной профессиональной подготовки студентов;

- экспериментально проверить эффективность профессионально-ориентированного обучения по разработанной методике, обобщить результаты эксперимента.

Основу данной работы составляет анализ закономерностей и механизмов развития высокого профессионально-педагогического мастерства в процессе профессиональной подготовки студентов. Исследование опирается на теоретический анализ и дальнейшую разработку основ методического инструментария, способствующего организации условий для оптимального достижения качественной результативности в полифункциональной деятельности учителя.

Одной из основных целей подготовки педагога является развитие полифункционального компетенционного мастерства, направленного на всестороннюю ориентацию в изменяющейся системе координат профессионального образования. Проблема развития акмеологической парадигмы на сегодняшний день наиболее актуальной.

В научных исследованиях последнего времени разработаны определенные теоретические и эмпирические подходы к изучению проблемы повышения эффективности педагогической деятельности. У истоков акмеологической науки стояли В.М. Бехтерев, Н.А. Рыбников, Б.Г. Ананьев.

В настоящее время большой научный вклад в акмеологию внесли А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, Зыкина, Шукшина и др.

Приоритетной задачей является исследование феноменологии, закономерностей и механизмов профессионального акмеологического развития человека. В исследованиях А.А. Бодалева выявлена сущность и значение основополагающих компонентов акмеологии [7]. Особенности этапов развития акмеологической науки исследованы Б.Г. Ананьевой, Н.В. Кузьминой [2], [28]. Исследование причинно-следственной связи, изменение традиционных установок образования и внедрение в него основополагающих компонентов профессиональной значимости с учетом экономических, культурных, производственных потребностей представлены в работах А.М. Леонтьева [32], Л.М. Митиной [37], Чудковского [57].

В рамках акмеологического подхода рассматривается исследовательская деятельность студентов в работе Коровиной, Заболотной, Хабаровской, обращается внимание на необходимость осознания выполненных действий, выявление рисков и ошибок, соотнесение полученных результатов с запланированным итогом.

Проблема выявления потенциала различных видов деятельности психолого-педагогической направленности исследуется в работах

Е.А. Шмелева [60], В.В. Щетинина [61], И.А. Виноградова [10]. Авторы обращают внимание на разноуровневое совершенствование профессионализма через призму развития. Г.М. Бирюкова, Т.В. Зобнина провели детализированное исследование ресурсных основ акмеологического характера [6].

Интерактивные, адаптационные, коммуникативные ресурсы анализируются в контексте исследования профессиональной проблемы противоречий между растущим объемом информации и временем, необходимым для овладения ею.

В аспектах акмеологической разнонаправленности анализируются интегративная, когнитивная, герменевтическая, интерактивная компетенции. Отмечается специфика каждого аспекта, средства их реализации и значимость для достижения эффективного результата [23], [50].

В настоящее время многие ученые рассматривают акмеологическую деятельность как мегадеятельность [14], [43].

Основоположники акмеологии доминирующие место отводят нравственной составляющей профессиональной деятельности учителя. Приоритетность общечеловеческих ценностей, высокая нравственность, духовность, следование принципам гуманизма рассматриваются в работах В.Н. Максимовой [33], Г.М. Андреева [3], Л.М. Балданова [5]. В своих работах Фельдштейн подчеркивает, что нравственная воспитанность профессионала, означает превращение общечеловеческих ценностей в его собственные ценности [56]. Проблема зависимости между особенностями профессиональной подготовки человека и его поведением вне профессиональной сферы на основе акмеологического подхода анализируют Н.Н. Шевченко, В.И. Колесов, А.Н. Смолонская [59].

Разработка стратегических технологий, методов, средств и принципов как условия оптимального достижения высшего профессионального мастерства на всех уровнях осуществляется в исследованиях Н.И. Аристер, А.Я. Анцупов, И.В. Гайдамашко и др. [51]. Авторы обращают внимание на реализацию социально-значимых, креативных качеств в аспекте самоактуализации и самопостижения.

Современные ученые важное значение в подготовке будущих специалистов придают акмеологической среде как основе успеха. Я.В. Жуков [17], В.Н. Максимова [33], А.А. Деркач [14] рассматривают роль конвергенции, гармонизации, личностных, социальных и национальных смыслов в структуре организации, содержании и профессионально-личностного роста педагогов Д.В. Жуина [16], В.Н. Максимова [33], Г.П. Чепуренко, Н.В. Панова [56]. Разнообразные технологии на основе акмеологических требований рассматривает М.Ю. Спирина [48].

Анализируются игровые технологии, технологии моделирования, в которых акцентируются уровни высокой профессиональной значимости. Обращается внимание на особенности акмеологических О.В. Рудь, И.Ф. Демидова тренингов [44] анализируют эффективность их освоения в аспекте ожидаемого результата.

В настоящее время достижение высоких профессиональных результатов невозможно без использования постоянно изменяющихся информационно-коммуникативных технологий разноуровневой направленности С.В. Ивановой, А.А. Сушенцова и др. [20]. Целесообразность выработки умения формировать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений рассматривает О.В. Неценко [40].

Зарубежные ученые рассматривают проблему достижения вершин профессионального мастерства на основе детализированных аспектов различных методик и технологий профессиональной направленности. А.Ф. Роман, R.M. Roman [71] исследуют в аспекте акмеологии персонифицированные качества. Включение акмеологических требований в профессионально-компетенционную подготовку специалистов рассматривают J. Hsu, K. Hamilton, J. Wang [68]. Развитие качеств самопостижения и умение отстаивать собственное мнение исследуют X. Canaleta, D. Vernet, L. Vicent, J.A. Montero [65]. Перспективность диалогизированного общения в аспекте акмеологии анализируют K. Hamilton, J. Wang, [68], S. Virtanen [72].

Таким образом, акмеологическая парадигма профессиональной подготовки студентов может быть определена как совокупность профессионально-ориентированных теоретических знаний, технологий и методик научно-практической значимости, профессионально-личностных индивидуальных качеств профессионалов, позволяющих вывести наиболее совершенные компоненты полифункциональной профессиональной деятельности и овладение на их основе необходимыми и достаточными профессионально-личностными качествами и компетенциями, обеспечивающими уровни профессионального акме [8], [22].

Понятие «акмеология» в научный оборот был введен Н.А. Рыбниковым [45]. Приоритетное место в разработке основополагающих идей принадлежит Б.Г. Ананьеву «человек как предмет познания [2], А.А. Бодалев – акмеология как учебная и научная дисциплина [7]. Дальнейшее развитие данная наука получила в исследованиях А.А. Деркач [14], М.А. Леонтьева [32] и др.

Исследование проводилось среди студентов первого курса Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. В эксперименте приняли участие 60 человек.

В эксперименте приняли участие 60 студента с различным уровнем интеллектуальной и практико-ориентированной подготовки. Их выборка носила случайный характер. Были образованы экспериментальная и контрольная группы. В экспериментальной группе занятия проводились по специально разработанной акмеологической методике. В контрольной группе занятия проводились по традиционной методике.

В процессе проведения эксперимента были использованы следующие методы: метод наблюдения, педагогического эксперимента, диагностический, сравнительно-сопоставительный анализ, анкетирование, тестирование и др.

Тестирование проводилось по специально разработанному опроснику, куда вошли акмеологические компоненты в соответствии с целевой профессиональной подготовкой студентов к полифункциональной деятельности учителя.

В соответствии с целевой установкой исследования была разработана его концепция. Овладение акмеологической компетенцией достигается при выполнении следующих психолого-педагогических требований:

а) выявление и использование акмеологического потенциала дисциплин профильного цикла;

б) разработке оригинальной направленности на развитие профессиональной акмеологической компетенции студентов на основе общепедагогических и частно-методических принципов практико-ориентированной подготовки студентов.

В ходе исследования был собран материал о структурно-содержательных особенностях акмеологической парадигмы профессиональной деятельности. Уточнена позиционная поливекторность акмеологии, особенности ее педагогической сферы в аспекте полифункциональной деятельности педагога. Выявлен комплекс структурно-содержательных системообразующих компонентов акмеологической компетенции. Исследование проводилось среди студентов КФУ.

Проведенное исследование показало, что после проделанной работы с введением в процесс профессиональной подготовки акмеологических требований, у студентов экспериментальной группы результаты профессиональной подготовленности были выше.

Это объясняется тем, что для проведения работы в экспериментальной группе, был использован специально подготовленный матери-

ал. Контрольной группе занятия проводились по традиционной методике. Для проверки эксперимента были намечены этапы исследования.

На первом этапе проводилось наблюдение за процессом развития профессиональной компетенции на основе развития у студентов самоактуализации, креативности, ценностно-смысловых отношений к профессии учителя; анкетирование студентов, установлений уровня сформированности профессиональных индивидуальных личностных качеств студентов, проводилась апробация исследования на первоначальной стадии констатирующего эксперимента. На втором этапе уточнялась и корректировалась концепция исследования; проводился обучающий эксперимент; на третьем – анализ, обобщение и систематизация полученных знаний; оформление исследования; осуществлялась апробация результатов исследования в публикациях на научных конференциях.

В исследовании были разработаны специальные оценочные критерии определения уровня овладения основными компонентами профессиональной акмеологической компетенции.

Были разработаны оценочные критерии: шкала предварительной компетенционно-акмеологической ориентации, методика типологии образовательного исследования, методика исследования осознания ценностно-смыслового отношения к профессии учителя, развития акмеологических умений, способностей.

Констатирующий этап эксперимента проведен со студентами второго курса (человек 60) в сентябре 2020 года.

Цель данного этапа – провести диагностику предварительной акмеологической ориентации студентов контрольной группы – 38 студентов, экспериментальной группы – 22 студента.

В ходе констатирующего этапа было проведено тестирование исследовательско-акмеологической ориентации. Уровни сформированности акмеологической ориентации в профессиональной деятельности определялись по мотивационной, инструментально-операционной, перцептивно-регулятивной и рефлексивно-оценочной компонентам.

Анализ результатов уровней акмеологической ориентации на констатирующем этапе эксперимента показал, что в экспериментальной группе высокий и средний уровень акмеологической ориентации имеют 9,2% и 45,4% в контрольной группе 15,8% и 31,6%. Анализ исследования профессиональной акмеологической компетенционно-интеграционной интерактивности показали идентичные результаты. Уровень образовательной акмеологической типологии на констатирующем этапе в целом, студенты экспериментальной группы и контрольной группы по

всем показателям почти одинаковый уровень владения образовательной акмеологической типологией.

Анализ результатов исследования уровня осознания целесообразности использования акмеологической компетенции в разнообразных видах профессиональной деятельности. Средний показатель уровня осознания целесообразности применения акмеологической компетенции показал, что и в экспериментальной группе контрольной группе уровни по всем показателям имеют в основном средние и низкие значения.

Таким образом, констатирующий этап исследования показал, что обследуемые студенты испытывают трудности в использовании акмеологически ориентированных компонентов в предложенных текстах; испытывают трудности при рассмотрении акмеологических принципов и ценностных ориентаций, приведённых примеров акмеологических умений самореализации и самоактуализации; вызывает трудности получение новых знаний на основе акмеологической компетенции; им трудно подобрать учебный материал реализации акмеологической направленности, гибкости компетенции; испытывают неуверенность в правильности определения акмеологически-ориентированных учителей и их роли в систематизации знаний; компетенционно-акмеологическое поступление знаний вызывает серьезные затруднения.

Формирующий этап эксперимента проведен в экспериментальной группе в период октябрь 2020 года – май 2021 года.

Цель формирующего этапа эксперимента – развитие акмеологической компетенции у студентов второго курса, разработка методических приемов и средств развития полифункционально-акмеологической компетенции в профессиональной образовательной среде.

Для развития акмеологической компетенции студентов использовались следующие методические установки:

1. Практико-ориентированная (систематическая самоактуализация саморазвивающаяся) полиаспектная познавательная деятельность со студентами, направленная на овладение необходимыми и достаточными компонентами акмеологической профессиональной деятельности.

2. Использование акмеологических технологий профессиональной индивидуально-личностной направленности.

3. Педагогика и психология в контексте интеграционного взаимодействия выведения потенциала развития полифункциональной акмеологической компетенции.

4. Педагогика профессионально-акмеологического сопровождения студентов ориентированная на креативную, гуманистическую, интеллектуально-продуктивную деятельность.

5. Метод самоактуализации и акмеологические аспекты самореализации на основе когнитивно-интеграционной идентификации и систематизации полученных знаний с учетом ценностно-смыслового отношения к профессии.

6. Метод мотивационной ориентации и индивидуальной заинтересованности.

7. Метод ситуативной обусловленности и коммуникативного подхода.

8. Проведение специализированных видов исследования акмеологической деятельности на основе интегративно-интерактивного взаимодействия.

По окончании опытно-экспериментальной работы был проведён контрольный срез.

Цель контрольного этапа эксперимента – провести диагностику профессиональной акмеологической компетенции, акмеологической ориентации, владения типами исследовательско-акмеологической деятельности у студентов второго курса.

Количественный и качественный анализ результатов исследования профессиональной акмеологической ориентации по окончании экспериментальной работы показал, что в экспериментальной группе высокий и средний уровень акмеологической ориентации имеют 45,4% и 45,4%, в контрольной группе 26,3% и 26,3%.

В целом студенты экспериментальной группы по всем показателям представили высокий уровень владения образовательной акмеологической типологией, чем студенты контрольной группы. В экспериментальной группе результаты отличаются по всем показателям. на контрольном этапе исследования уровня осознания целесообразности применения акмеологической компетенции показало значительные различия между группами. В экспериментальной группе низкий и средний уровни по всем показателям имеют более низкие значения, чем в контрольной группе.

Результаты исследования компетенционно-акмеологических компонентов разноуровневого характера представлены в таблице.

**Таблица. - Уровень акмеологической компетенции студентов на контрольном этапе**

Акмеологическая профессиональная полифункциональность	Экспериментальная группа						Контрольная группа					
	Высокий		Средний		Низкий		Высокий		Средний		Низкий	
	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
Акмеологические компоненты интеграционной направленности	13	59	9	41	0	0	6	16	27	71	5	13
Акмеологические компоненты интерактивной направленности	14	63,6	8	36,4	0	0	8	21	24	63	6	16
Исследовательские компоненты когнитивной направленности	12	54,6	10	45,4	0	0	7	18,5	24	63	7	18,5

Анализ результатов исследования показал, что в экспериментальной группе высокий и средний уровень акмеологической компетенции имеют 59,1% и 40,9%. В контрольной группе высокий уровень имеют 18,5%, средний – 65,67%, 15,83% показали низкий уровень, что может быть обусловлено различной методикой преподавания дисциплины.

Это свидетельствует об эффективности разработанных средств развития акмеологической компетенции разноуровневой направленности, способствующих расширению научно-теоретического кругозора, самостоятельности мышления, креативности и повышенного уровня профессиональной подготовки студентов в аспекте нахождения нестандартных решений задач профессиональной научно-учебной проблематики. Согласно результатам исследования, экспериментальная группа показала более высокий уровень акмеологической компетенции по сравнению со студентами контрольной группы. В контексте компетенционно-акмеологической направленности профессиональной подготовки студентов экспериментальная группа показала лучшие результаты, поскольку были включены стимулы самоактуализации, мотивационного обоснования и личностной заинтересованности развития акмеологической компетенции в контексте целостно-смыслового отношения к профессионалу и прогнозированию эффективной результативности профессиональной деятельности.

В настоящее время проблема развития акмеологической компетенции в процессе профессиональной подготовки студентов занимает приоритетное место. Ее исследование осуществляется на основе важнейших изменений современного общества и системы образования.

Современные научные сообщества рассматривают ее в контексте переоценки профессионально-ориентированных показателей подготовки в сторону доминирования самоактуализации и самопроявления ценностно-смыслового отношения к профессии учителя. В соответствии с акмеологическим подходом научно-педагогический мир представлен как целостная система, направленная на достижение вершин полифункционального педагогического мастерства и духовно-нравственного совершенствования на основе творческого осмысления всех его компонентов в их единстве, взаимодействии и взаимосвязи.

Проблематика полифункциональности акмеологического процесса рассматривается разносторонне и многогранно. Перспективы оптимальных преобразований общества и человека в целом рассматривается в исследованиях Д.И. Фельдштейн [55] и др. Основы акмеологической полифункциональной деятельности представлены в работах Лебедева О. Е. и др. в акмеологическом аспекте анализируют исследовательскую компетенцию педагога [30]. В.Н. Софьина, М.П. Габова, А.А. Беляева, О.Ю. Винокурова, А.С. Галченко рассматривают исследовательскую работу как акмеологический фактор повышения качества профессионального образования [47]. Л.М. Балданова решение системных задач наукообразования изучает в аспекте акмеологической значимости [5]. Различные акмеологические направления исследуют Деркач и др. [14].

Особенностям формы оценивания компетенций в аспекте акмеологических показателей посвящены работы Н.Ф. Ефремовой, С.В. Базилевской [15], [4].

Г.О. Эрнazarова [62], Б.П. Яковлев, Г.И. Гафарова [63] рассматривают инновации в контексте реализации акмеологических требований. Значимость духовно-нравственных качеств в профессии учителя как условие успешной деятельности рассматривается Л.С. Сухиташвили [52]. Автор анализирует духовность, нравственность как показатель этического общества, самосдержанность, самоуважение. Исследование акмеологии в аспекте взаимодействия социализации профессионального воспитания в вузе представлено в работе А.Ф. Roman, R.M. Roman [71]. В ней анализируются актуальные проблемы современного социума.

Зарубежные ученые рассматривают акмеологическую парадигму в разнообразных научно-исследовательских аспектах. Акмеологический

подход к проблеме проектирования видов профессиональной деятельности рассматривается в работах Bostrom [64], Mc. Kenzie [70]. Исследование акмеологической направленности профессиональной деятельности представлено в работах Cunninham [66], J. Hsu, K. Hamilton, J. Wang, [68] и др. анализируют акмеологическую значимость творческого воспитания в процессе профессиональной подготовки педагога. Авторы останавливаются на проблеме переоценки ценностей с установкой на акмеологию. Deason рассматривает мотивационную направленность и профессиональную вовлеченность как важную составляющую акмеологии [68].

Однако всестороннее решение проблемы акмеологического профессионализма не отмечается не рассмотрена акмеологическая классификация, отвечающая профессиональным компетенционным требованиям. До настоящего времени нет всестороннего анализа соответствующего уровня профессиональной деятельности в аспекте акмеологических требований, не проанализирован акмеологический потенциал образовательных ресурсов профессиональной подготовки студентов. Специфика профессионально-речевого обеспечения видов разноуровневой акмеологической деятельности до сегодняшнего дня не представлена. Не исследована в полной мере проблема противоречий между растущим объемом акмеологической информации с одной стороны, и временем, необходимым для овладения ею – с другой стороны.

Таким образом, исследование показало, что развитие акмеологической компетенции студентов зависит от многих факторов: разработки специальной парадигмы развития акмеологической компетенции; определения специальных акмеологических компонентов полифункциональной деятельности учителя; рассмотрения понятия «профессионализма» в контексте современных акмеологических и антропологических требований; сформированности ценностно-смыслового отношения к профессии учителя; создания условий для достижения высшей степени профессионального мастерства; выбора оптимальных средств повышения качества знаний на основе самоактуализации, самоактивизации обучающегося; выбора методов акмеологической мотивации выполнения профессиональной деятельности. В исследовании обоснована эффективность выбора подходов, методов, способствующих профессиональной акмеологической подготовке студентов. Отмечается достаточно высокий уровень владения акмеологически значимыми компонентами, необходимыми для полифункциональной деятельности в контексте достижения оптимальных результатов мастерства.

Материалы статьи могут быть использованы преподавателями высших учебных заведений в процессе развития профессиональной акмеологической компетенции, а также преподавателями средних специальных учебных заведений и учителями общеобразовательных учреждений.

### Литература

1. Акмеология. Учебник. / Под общ.ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2002. 650 с.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с. (Серия «Мастера психологии»).
3. Андреева Г.М. Социальная психология : Учебник. М.: Аспект Пресс, 2008. 363 с.
4. Базилевская, С.В. Акмеологическая компетентность педагога как условие реализации ФГОС ДО / С.В. Базилевская. // Молодой ученый. 2016. № 13 (117). С. 765-769.
5. Балданова Л.М. Акмеологический подход в повышении качества образования // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2010. № 6. 179-182.
6. Бирюкова Г.М., Зобнина Т.В. Методологические принципы акмеологического подхода к психологической подготовке студентов педагогического университета // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2010. № 10 (68). С. 17-23.
7. Бодалёв А.А. Акмеология развития человека: Феноменология, закономерности, механизмы // Психологические науки. 2007. № 3, 4 С. 13-17.
8. Бухарцева Н.Г., Самопроектирование: Единство самореализации развития внутреннего мира личности // Педагогическое образование в России. 2013. № 2. С. 22-26.
9. Вахромов Е.Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации : учеб. пос. М., 2001. 158 с.
10. Виноградова И.А. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития педагога // Западно-Сибирский педагогический вестник. 201. № 2. С. 1-11.
11. Волкова С.В., Осипов Е.И. Акмеологические технологии в системе психологического сопровождения профессиональной подготовки // Психологические аспекты профессиональной подготовки. 2008. № 4(35). С. 17-19.
12. Габдулхаков В.Ф. Одаренность и ее развитие в условиях взаимодействия общеобразовательной школы и университета : учебно-метод. пособие. Казань: РИЦ «Школа», 2012. 174 с.
13. Григорьева-Голубева В.А. Основные характеристики и функции профессионально-педагогического общения /Материалы меж-

- дународной научной конференции Царскосельские чтения. ГА-ОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А.С. Пушкина» СПб., 2010. С. 56-61.
14. Деркач А.А. Современные задачи акмеологии как метанауки и метапрактики // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2003. № 1. С. 18-31.
  15. Ефремова Н.Ф. Оценивание компетенций студентов вузов : учеб. пособие. М.: Ра1тапит, 2012. 250 с.
  16. Жуина Д.В. Акмеологический центр в образовательном пространстве вуза // Высшее образование в России. 2013. № 4. С. 81-86.
  17. Жуков Я.В. Акмеологическая среда как интегративная система, обеспечивающая подготовку кадров управления // Акмеология. 2010. № 4. С. 44-46.
  18. Загвязинский В.И. О барьерах на пути возрождения отечественного образования // Образование и наука. 2016. № 8 (137). С. 11-22.
  19. Замкин П.В. Формирование готовности студента вуза к педагогической поддержке субъектности старшего дошкольника. М., 2008. 18 с.
  20. Иванова С.В., Сушенцов А.А. Информационно-коммуникационные технологии как фактор социализации молодого поколения // Вестник Марийского государственного университета. 2009. № 4. С. 24-25.
  21. Кадакин В.В., Шукшина Т.И., Замкин П.В., Базовый центр педагогического образования как экспериментальная площадка российской академии образования // Непрерывное профессиональное образование. Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Саранск, 2013. № 2. С. 31-36.
  22. Казанцева Г.А., Перова Т.В. Пути совершенствования процесса формирования профессиональных компетенций специалистов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 12 (часть 7). С. 1309-1311.
  23. Кленина Л.И. Акмеологическая направленность образования взрослых // Учёные записки Российского государственного социального университета. 2011. № 1 (89). С. 118-123.
  24. Колетвинова Н.Д., Бичурина С.У. Гуманитарные дисциплины как условие реализации духовно-нравственной направленности профессиональной подготовки студентов-будущих учителей начальной школы / Детская литература и образование в мультикультурном мире : сборник междунар. науч.-практической конф. Казань: «Отечество», 2016. С. 254-256.
  25. Колыхматов В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2019. № 8 (174). С. 91-94.

26. Кондратова Н.А. Теоретические предпосылки и содержание понятия «жизненное пространство личности» // Вестн. Моск. ун-та.сер. 14. Психология. 2009. № 2. С. 17-29.
27. Красноперова Т.В. Человек есть основная ценность и адресат системы образования страны: страсти вокруг доктрины образования человека // Вестник института образования человека. 2016. № 1. С. 4-6.
28. Кузьмина Н.В. О предмете акмеологии и направлениях ее развития в петербургской акмеологической научной школе // Акмеология: теория и методология. 2013. С. 1-5.
29. Кузьмина Н.В., Паутова Л.Е., Жаринова Е.Н. Акмеологические основы формирования профессиональной компетентности преподавателя // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9, вып. 1 (33). С. 4-12.
30. Лебедев О.Е. Размышления о целях и результатах // Вопросы образования. 2013. № 4. С. 5-24.
31. Лейтес Н.С. (2008) Возрастная одаренность и индивидуальные различия: Избранные труды. М.: МПСИ, 2008. 478 с.
32. Леонтьев А.М. Акмеологический подход как фактор повышения качества профессиональной подготовки будущего учителя безопасности жизнедеятельности : автореф. дис. . канд. пед. наук [Электронный ресурс] / Леонтьев А. М., Майкоп, 2007.
33. Максимова В.Н. Акмеологический подход в педагогике: монография / В. Н. Максимова. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2007. 196 с.
34. Маликова В.А., Бояркина Т.А. Способность к самопроектированию личности будущего педагога как фактор его профессионального саморазвития Ability of a Future Teacher's Personality Self- Designing as a Factor of His / Her Professional Self-Development // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2008. № 10. С. 52-62.
35. Мартынова Е.В. Индивидуальное психологическое консультирование. Теория, практика, обучение. М., 2014. С. 500.
36. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / Пер. с англ. СПб.: Питер, 2012. 352 с. (Серия «Мастера психологии»).
37. Митина Л.М. Психология профессиональной деятельности педагога: системный личностно-развивающий подход. / Реалии педагогического образования // Вестн. Моск. ун-та. сер. Педагогическое образование. 2012. № 3. С. 57-63.
38. Митина Л.М. Профессиональное здоровье педагога: учебное пособие для вузов / Л.М. Митина, Г.В. Митин, О.А. Анисимова. 2-е изд., доп. М.: Издательство Юрайт, 2020. 379 с.

39. Морозов А.В. Профессиональная подготовка педагогов в условиях цифровизации // Россия: тенденции и перспективы развития. – 2019. № 14-2. С. 750-751.
40. Неценко О.В. Человек в пространстве и среде: к опыту научно-педагогического осмысления // Ценности и смыслы. 2015. № 6 (40). С. 29-38.
41. Нигматов З.Г. Принцип гуманизма как основополагающий принцип развития современного образования // Филология и культура, 2004. №3. С. 61-69.
42. Подгорных Е.М. Совершенствование педагогического мастерства учителя в процессе профессиональной подготовки: Акмеологический подход // Социально-гуманитарный вестник юга России. 2012. № 2 (22). С. 49-52.
43. Пожарский С.Д. Становление методологических основ акмеологии в России: предыстория и современность // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2012. № 4 (36), Т. 12, вып. 4. С. 48-53.
44. Рудь О.В., Демидова И.Ф. Акмеологический тренинг как метод обучения сотрудников предприятий наставнической деятельности. //RUSSIAN PSYCHOLOGICAL JOURNAL – 2015, VOL. 12/2, P. 75-85.
45. Рыбников Н.А. К вопросу о возрастной психологии // Журнал психологии, педологии и психотехники. 1928. Т. 1. Вып. 1.
46. Слостёнин В.А. Профессионализм педагога: акмеологический подход // Сибирский педагогический журнал / Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск) 2006. № 4. С. 13-23.
47. Софьина В.Н., Габова М.П., Беляева А.А., Винокуров О.Ю., Галченко А.С. Акмеологический подход к развитию профессиональной компетентности в проектной деятельности с использованием интерактивных технологий // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2016. № 4/1. С. 201-205.
48. Спирина М.Ю. Наука и образование в традиционном прикладном искусстве : монография. СПб.: МИЭП при МПА ЕврАзЭС, 2012. 227 с.
49. Старовойтова Ж.А. Акмеологическая компетентность как критерий эффективности профессиональной деятельности педагогов вуза // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2018. № 2 (18). С. 147-151.
50. Стародубцев В.А., Соловьев М.А., Валитова Е.Ю. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения студентов в вузе // Высшее образование в России. 2015. №3. С. 47-56.

51. Стратегия и практика достижения высшей квалификации субъектом инновационного труда : монография / Н.И. Аристер, А.Я. Анцупов, И.В. Гайдамашко и др.; отв. ред.: проф. С.И. Пахомов, проф. Л.Г. Лаптев, гл. ред., член-корр. РАО Н. И. Аристер; Научно-исследовательский институт развития ресурсов человека и социального здоровья общества. М.: Буки Веди, 2018. 550 с.
52. Сухиташвили Л.С. Духовно-нравственные качества педагога как фактор успешности процесса воспитания личности // Образование и культура. КАНТ. 2012. № 3 (6). С. 128-130.
53. Татарникова Н.С. Деятельность педагога в условиях гуманизации образования // Вестник Череповецкого государственного университета. 2011. № 2. Т. 2.
54. Тюрин К.Г. Акмеологические способности в контексте изучения проблемы саморазвития личности профессионала // Акмеология. 2016. № 2 (58). С. 103-108.
55. Ушаков А.А. Акмеологические основы высшего образования: учеб.-метод. пособие / А.А. Ушаков. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2019. 148 с.
56. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности. Избранные труды: В 2 т.; Российская академия образования, Московский психолого-социальный институт. М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК». Фельдштейн Д.И. 2009. Т. 1: 599 с.; Т. 2: 534 с.
57. Чепуренко Г.П., Панова Н.В. Смыслы профессиональной деятельности в личностном развитии педагога // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С.Пушкина. 2012. С. 131-140.
58. Чудновский В.Э., Бодалев А.А., Вайзер Г.А., Вахромов Е.Е., Карпова Н.Л., Суворов А.В. Психологические проблемы смысла жизни и акме (возрастной, профессиональный, и социореабилитационный аспекты) "Психологические проблемы смысла жизни и акме" : Материалы XXV Международного симпозиума Москва, 15-16 апреля 2020 г. М.: Психологический институт РАО, 2020. 315 с. С. 15-21.
59. Чудновский В.Э. Смысловая вертикаль человеческой жизни / В.Э. Чудновский // Психология и школа : научно-методический журнал / ред. А.Г. Лидерс. 2015. №1. С. 11-30.
60. Шевченко Н.Н., Колесов В.И., Смолонская А.Н. Акмеологический подход к профессиональной подготовке будущего учителя // Вестник Череповецкого государственного университета. 2020. № 6. С. 206-216.
61. Шмелева Е.А. Психолого-педагогические основы развития инновационного потенциала студентов и молодых ученых // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2013. № 3 (1). С. 12-18.

62. Щетинина В.В. Организация профессиональной деятельности психолого-педагогического направления: электрон. учеб.-метод. пособие / В.В. Щетинина. Тольяти: Изд-во ТГУ, 2015. С. 63-68.
63. Эрназарова Г.О. Применение акмеологического подхода // Молодой ученый. 2020. № 18 (308). С. 533-536.
64. Яковлев Б.П., Гафарова Г.И. Педагогические инновации в реализации оптимально построенного педагогического процесса основных субъектов учебной деятельности в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4.
65. Boström, L. & K.Hallin (2013). Learning Style Differences between Nursing and Teaching Students in Sweden: A Comparative Study. *International Journal of Higher Education*, 2(1), 22-34.
66. Canaleta, X., Vernet, D., Vicent, L., Montero, J.A. (2014). Master in Teacher Training: A real implementation of Active Learning. *Computers in Human Behavior*, 31, 651-658.
67. Cunningham, I. (2010). Learning to lead-self managed learning and how academics resist understanding the process // *Development and Learning in Organizations: An International Journal*. Vol. 24, issue 2. Pp. 4-6. DOI: 10.1108/14777281011019434
68. Deaconu, A. (2014). Competencies in higher education system: an empirical analysis of employers' perceptions. / A. Deaconu, C. Osoian, M. Zaharie // *Amfiteatru Economic*. 2014. №16 (37). P. 857-873.
69. Hsu, J., Hamilton, K., Wang, J. (2015). Guided independent learning: A teaching and learning approach for adult learners. *International Journal of Innovation and Learning*. 1(17): 111-133. DOI: 10.1504/IJIL.2015.066103
70. McKenzie, J. (2001) How Teachers Learn Technology Best. *The Educational Technology Journal*, Vol. 10, 6. <http://fno.org/mar01/howlearn.html>.
71. Roman, A.F., Roman, R.M. (2014). The relation discourse-text and textuality. Pro-pragmatic self-reference on speech. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 163, 214-219.
72. Virtanen, S. (2008). Increasing the self-study effort of higher education engineering students with an online learning platform. *International Journal of Knowledge and Learning*. 4(6): 527-538. DOI: 10.1504/IJKL.2008.022886

## ГЛАВА 6. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

УДК 378

### ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В РОССИИ И РЕСПУБЛИКЕ КОРЕЯ

**М.А. Аас, Е.В. Бережнова**

ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных  
отношений (университет) Министерства иностранных дел  
Российской Федерации»

*Аннотация.* В исследовании осуществлен сравнительный анализ современного состояния образования взрослых в России и Республике Корея. Цель публикации заключается в том, чтобы представить общие черты в образовании взрослых, а также различия, свидетельствующие об особенностях этих процессов в указанных странах. В исследовании применялись методы анализа и сравнения для выявления общих черт и различий, характерных для образования взрослых в России и Республике Корея. Использовались законодательные документы, государственные программы и проекты, касающиеся темы исследования. Методы синтеза и обобщения позволили обнаружить в российском образовании направления деятельности, в которых возможен учет корейского опыта в совершенствовании образования взрослых. Выявлены общие черты: образование взрослых является частью политики государства в сфере образования; развитие законодательства по вопросам образования взрослых; активное участие в продолжении образования лиц, имеющих образование, постоянную работу и бóльший уровень доходов. Различия обнаружились в мотивации взрослых к непрерывному образованию; в демографической ситуации двух стран, оказывающих влияние на участие и неучастие взрослых в непрерывном образовании; в количестве включенных в глобальную сеть обучающихся городов ЮНЕСКО. Обнаружены положительные эффекты организации образования взрослых в Республике Корея. Авторы утверждают, что они могут быть учтены в разных направлениях работы по развитию российской системы образования взрослых.

*Ключевые слова:* непрерывное образование, образование взрослых, мотивы взрослых к продолжению образования, профессиональное совершенствование, личностное развитие.

### ADULT EDUCATION IN RUSSIA AND THE REPUBLIC OF KOREA

**M.A. Aas, E.V. Berezhnova**

Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education  
“Moscow State Institute of International Relations (University)  
of the Russian Foreign Ministry”, Moscow, Russia

**Introduction:** the article provides a comparative analysis of the current state of adult education in Russia and the Republic of Korea. The purpose of this publication is to present common features in adult education in these countries, as well as differences indicating the specific characteristics of these processes.

**Materials and methods:** methods of analysis and comparison are used in the study to identify similarities and differences in adult education in Russia and the Republic of Korea. Legislative documents, government programs and projects relevant to the research topic are used in the study. The methods of synthesis and generalization have identified areas of activity in Russian education in which the Korean experience in improving adult education should be taken into account.

**Research results.** Common features have been identified: adult education is part of the state policy in the field of education; development of legislation on adult education; active participation in further education of individuals with education, regular job and a higher level of income. Differences were found in the motivation of adults to lifelong education; in the demographic situations of the two countries that affect the participation and non-participation of adults in lifelong education; in the number of cities included in the global network of UNESCO learning cities.

**Discussion and conclusions:** the positive effects of the organization of adult education in the Republic of Korea have been identified. The authors argue that they should be taken into account in different areas of development of the Russian adult education system.

**Keywords:** lifelong education, adult education, adults' motives for continuing education, professional development, personal development.

**Введение.** Опираясь на зарубежные и отечественные исследования, О.П. Курденкова представила основные подходы к трактовке широко используемого исследователями понятия «непрерывное образование» на разных этапах его развития: «1) непрерывное образование для взрослых как часть социализации, способствующая решению профессиональных проблем в определенный возрастной период; 2) непрерывное образование как целостный процесс, охватывающий все возрастные периоды личности и способствующий решению профессиональных и личностных проблем; 3) непрерывное образование как государственная политика, регулируемая международными документами и документами отдельных государств» [10, с. 9]. Они показывают путь развития не только российского образования, но и образования во многих других странах. Это подтверждают научные работы М.В. Кларина. Длительное изучение зарубежных инновационных практик позволило ему выделить для разработки в отечественной педагогике специальную тему, связанную с особенностями образования взрослых [8]. Результаты своих исследований ученый использовал для обоснования новой дидактики, отличающейся от традиционной модели обучения [10]. В настоящее время

мя выполнен ряд исследований, которые посвящены выявлению мотивов образования взрослых [1], поиску способов совершенствования и развития системы повышения квалификации как части образования взрослых [5], доказательству решающего влияния инновационной системы образования взрослых на экономическое и социальное развитие государства [13]. Особое внимание в последние годы было уделено специфике образования взрослых в условиях цифровизации всех сторон жизни [9]. Следует заметить, что сравнительных исследований, посвященных образованию взрослых в России и Республике Корея, не попало в поле нашего исследования. Можно встретить некоторые исследования, раскрывающие состояние отдельных вопросов развития Республики Корея, например, экономический вопрос [6] или демографический [16], редко педагогический [4].

Цель настоящего исследования – определить общие черты в образовании взрослых в России и Республике Корея, а также различия, свидетельствующие об особенностях этих процессов.

**Материалы и методы:** в исследовании применялись методы анализа и сравнения для выявления общих черт и различий, характерных для образования взрослых в России и Республике Корея.

Использовались российские законодательные документы, государственные программы и проекты, касающиеся темы исследования, среди которых: «Стратегия инновационного развития РФ на период до 2020 года» (2011 г.), Федеральный Закон «Об образовании в РФ» (2012 г.), «О направлении методических рекомендаций по стимулированию и поддержке непрерывного образования» (2013 г.), «Концепция развития непрерывного образования взрослых в РФ на период до 2025 года», «Стратегия действий в интересах граждан старшего поколения в РФ до 2025 года» (2016 г.); «Специальная программа профессионального обучения и дополнительного профессионального образования граждан в возрасте 50 лет и старше, предпенсионного возраста на период до 2024 года», Федеральный проект «Старшее поколение», Федеральный проект «Новые возможности для каждого». Также использовались корейские законодательные документы, государственные программы и проекты, касающиеся темы исследования, среди которых: поправка к конституции, ч. 5, ст. 31 [Образование] (1980 г.), Закон об образовании для взрослых (1982 г.), «Мера по реформе образования для создания новой системы образования» (1995 г.), Закон о непрерывном образовании (1999 г.), Национальный план содействия обучению на протяжении всей жизни (с 2002 года по настоящее время – 4 плана); Система Академического Кредитного Банка, Инициатива «Сначала работа, затем универси-

тет», Национальный портал непрерывного обучения Neulbaeum, Проект «Города непрерывного обучения».

Методы синтеза и обобщения позволили обнаружить положительные эффекты организации образования взрослых в Республике Корея, которые могут быть учтены в разных направлениях работы по развитию российской системы образования взрослых.

**Результаты исследования.** Анализ нормативно-правовых документов и научных исследований по проблемам непрерывного образования и позволил выявить основания для сравнения образования взрослых в России и Корее. Одним из таких оснований является активная вовлеченность населения в непрерывное образование (см. табл. 1).

**Таблица 1. - Сравнение показателей участия в непрерывном образовании взрослых в России и Южной Корее**

<b>Показатели сравнения</b>	<b>Россия</b>	<b>Южная Корея</b>
Количество взрослого населения, участвующего в непрерывном образовании (в %)	2016 г. – 30%, 2017 г. – 27%	2017 г. – 34,4%, 2018 г. – 41,2%
Причины разрыва среди взрослого населения по показателю вовлеченности в непрерывное образование	Существует значительный разрыв по показателю участия в непрерывном образовании между наименее и наиболее обеспеченными, причем существенное отставание малообеспеченных групп устойчиво сохраняется на протяжении последних 10 лет [11, с. 2].	В связи с растущим неравенством доходов среди населения прослеживается относительно большой разрыв по показателю участия взрослых в непрерывном образовании.
	Среди занятых доля вовлеченных в непрерывное образование выше – 32% (2017 г.). Значительно реже такую склонность проявляет неработающее население – всего 17% [11, с. 1].	Доля вовлеченных граждан в непрерывное образование выше среди тех, кто имеет квалификацию более высокого уровня, и тех, кто работает полный рабочий день [20, с. 5].

<p>Процент участия взрослых в непрерывном образовании младшей возрастной группы</p>	<p>Наиболее активное участие в непрерывном образовании прослеживается среди младшей возрастной группы. В 2017 г. уровень участия населения в возрасте до 35 лет составил 37%, в то время как в возрасте от 55 лет и старше – вдвое меньше.</p>	<p>Уровень участия в непрерывном образовании выше в младшей возрастной группе: в возрасте от 25 до 34 лет – 52%, в возрасте от 55 до 64 лет – 34,8% (2018 г.) [17, с. 18].</p>
	<p>Низкая активность участия в непрерывном образовании среди старших возрастных групп связана со снижением активности в профессиональной и социальной сфере, следовательно, с отсутствием необходимости в получении и совершенствовании профессиональных навыков.</p> <p>Кроме того, в 2017 г. во всех возрастных группах, кроме группы от 55 лет, участие в непрерывном образовании снизилось. Одной из причин данного сокращения является последствия экономического кризиса в частности, сокращение реальных доходов [11, с. 1].</p>	<p>По данным исследования младшая возрастная группа с высоким уровнем образования и дохода участвует в непрерывном образовании больше, в то время как люди старшего возраста, с более низким уровнем образования и дохода и проживающие в сельской местности меньше участвуют в образовательной деятельности на протяжении всей жизни. Например, уровень участия людей в возрасте от 55 до 64 лет составил 29,2%, что вдвое меньше показателя участия взрослых в возрасте от 25 до 34 лет.</p>
<p>Ключевые мотивы участия в непрерывном образовании</p>	<p>Профессиональные мотивы являются ведущими мотивами участия в непрерывном образовании.</p> <p>Участие взрослого населения в непрерывном образовании по профес-</p>	<p>Ключевыми мотивами участия в непрерывном образовании стали личные мотивы, среди которых «личное здоровье» (70,6%), «психологическое удовлетворение и благополучие»</p>

	<p>сиональным причинам преимущественно связано с желанием сохранить текущую работу, а также с желанием улучшить свое положение или повысить свой статус на рабочем месте. В то время как потребность повысить свою мобильность на рынке труда, например, сменить работу, профессию, найти новые источники дохода не являлась значимым мотивом [12, с. 20].</p>	<p>(78,9%), «самосовершенствование» (75,1%). В профессиональных мотивах «повышение поощрительной заработной платы или оклада» зафиксировано самой низкой точкой (54,6), что не отличается от результатов как за 2016 год, так и за 2017 год [18, с. 11].</p>
<p>Положительные эффекты от участия в непрерывном образовании</p>	<p>Положительные эффекты были отмечены в самых различных аспектах жизни. Работая граждане приобрели новые профессиональные знания и навыки, а также расширили общие знания, требующиеся на рабочем месте. Благодаря этому они смогли сохранить свое рабочее место, получить новую должность или улучшить свой статус на работе, повысить уважение со стороны коллег и руководства. Неработающие граждане получили возможность найти новую работу, а также получить новую профессию или специальность [12, с. 25].</p>	<p>Положительным эффектом от участия взрослых в непрерывном образовании стало повышение вероятности трудоустройства. Так, в возрастной группе от 26-35 лет вероятность получить работу увеличилось на 27,9%, в возрастной группе 56-65 лет, получивших профессиональное образование, в среднем на 7,6% выше, чем у лиц в возрасте от 26 до 35 лет. Кроме того, участие в непрерывном образовании, в частности профессиональном обучении, способствовало увеличению заработной платы.</p>

<p>Основные причины неучастия в непрерывном образовании</p>	<p>Отсутствие интереса и потребности было главной причиной неучастия в непрерывном образовании для всех возрастных групп граждан. Отсутствие необходимости получения новых знаний и навыков, как для работы, так и для личного развития – 57%.</p> <p>Ограниченность во времени, сложность совмещения учебы и работы, обязанности перед семьей, отсутствие возможности обучаться рядом с домом или работой – 13%.</p> <p>Финансовые ограничения, в частности ограниченный семейный бюджет на обучение, отсутствие финансовой поддержки со стороны работодателя и государства – 8% [15, с 19-20].</p>	<p>Одним из самых больших препятствий для безработных или лиц с низкими доходами являются расходы на образование и профессиональную подготовку. В сельской местности у многих людей нет возможностей для обучения, потому что в округе мало учебных заведений.</p> <p>Другая причина неучастия среди старших групп населения – низкие навыки грамотности и счета.</p> <p>Еще одна причина связана с корейской культурой труда, когда сотрудники часто не берут отпуск и еще меньше используют права на оплачиваемый отпуск для участия в программах профессионального обучения в рабочее время.</p>
---	--	---

Следующим основанием для сравнения была оценка компетенций взрослых в области чтения и в области математической грамотности (PIAAC) (см. Табл. 2).

**Таблица 2. - Сравнение основных показателей обследования навыков взрослых в России и Южной Корее**

Показатели	Россия	Корея
Грамотность	<p>В Российской Федерации молодое взрослое население (25-34 года) имеет 273 балла по грамотности по сравнению с 277 в среднем в странах ОЭСР, участвовавших в опросе.</p> <p>В Российской Федерации 13% взрослых имеют самый низкий уровень грамотности.</p>	<p>Молодое взрослое население в Корее (25-34 года) имеет 290 баллов по грамотности по сравнению с 277 в среднем в странах ОЭСР, участвовавших в опросе.</p> <p>В Корее 12,9% взрослого населения имеют самый низкий уровень грамотности.</p>
Математика	<p>Математика – 269 баллов (средний балл 272). В обеих областях разница между средними баллами молодых людей и их старших коллег (55-65 лет) является незначительной.</p> <p>В России 14,2% взрослых имеют низкий уровень математической грамотности.</p>	<p>Математика – 281 балл (средний балл 272). В обеих областях молодые люди получают более высокие баллы, чем их старшие коллеги (55-65 лет).</p> <p>В Корее 18,9% взрослых имеют низкий уровень математической грамотности.</p>
Опыт работы с компьютером	<p>Примерно каждый пятый взрослый в Российской Федерации не имеет опыта работы с компьютером или не имеет базовых навыков работы с компьютером.</p>	<p>Около четверти взрослого населения Кореи (16-65 лет) не имеют опыта работы с компьютером или не имеют базовых навыков работы с компьютером.</p>
Решение проблем в высокотехнологичной среде	<p>25,9% взрослого населения имеют высшие баллы в решении проблем в высокотехнологичной среде [22].</p>	<p>30,4% взрослого населения имеют высшие баллы в решении проблем в высокотехнологичной среде [19].</p>

Еще одним основанием для сравнения стали факторы, которые стимулировали государства обратить внимание на развитие непрерывного образования взрослого населения (см. Табл. 3)

**Таблица 3. - Сравнение факторов, побуждающих на государственном уровне уделять внимание непрерывному образованию взрослых в России и Южной Корее**

Показатели	Россия	Корея
Демографический фактор	В России ожидаемая продолжительность жизни возрастет с 73 лет в 2020 году до 79 лет к 2035 году. Доля людей в возрасте 16-64 лет – сократится незначительно с 65,8% до 65,1%. Наибольшая доля населения к 2036 году будет находиться в возрастных группах от 46 и до 55 лет [14].	1) снижение рождаемости; 2) увеличение продолжительности жизни корейцев в результате более высоких стандартов жизни и здравоохранения. Ожидаемая продолжительность жизни увеличилась с менее 75 лет до почти 83 лет за последние двадцать лет, в то время как доля людей старше 65 лет в Корее увеличилась с менее чем 11% до почти 16% за последние 20 лет [21].
Глобализация и интернационализация образования	4 города включены в Глобальную сеть обучающихся городов ЮНЕСКО	167 городов включены в Глобальную сеть обучающихся городов ЮНЕСКО
Правовое обеспечение системы непрерывного образования	В ходе внесения поправок в Конституцию РФ (2020 г.) были внесены изменения, гарантирующие непрерывное образование. Ст. 71 в ведении Российской Федерации находятся «установление единых правовых основ системы здравоохранения, системы воспитания и образования, в том числе непрерывного образования» [3].	В статье 31 Конституции Республики Корея прописана обязанность государства содействовать развитию непрерывного образования в стране. Согласно этой статье каждый гражданин имеет право на получение равных возможностей образования в соответствии со своими способностями.

## **Обсуждение и заключения.**

1. Основываясь на показателях участия взрослого населения в непрерывном образовании мы можем утверждать, что общей тенденцией для России и Республики Корея является активное участие лиц, имеющих образование, постоянную работу и бóльший уровень доходов. Кроме того, в обеих странах активнее участвует в непрерывном образовании младшая возрастная группа среди взрослого населения. Следует заметить, что в целом уровень участия взрослого населения в Южной Корее выше, чем в России. Различия проявились в мотивах участия в непрерывном образовании. Если для взрослого населения России основными мотивами выступают мотивы профессиональные, то среди взрослого населения Южной Кореи – личные. Основными причинами неучастия взрослых в непрерывном образовании в России являются отсутствие интереса и необходимости в повышении своей квалификации, недостаток времени и финансовых средств. В Южной Корее недостаток времени и высокие затраты на обучение также являются причинами неучастия в непрерывном образовании, но при этом еще препятствует низкий уровень грамотности среди старших групп населения.

2. Средние показатели грамотности взрослого населения в Южной Корее превышают российские показатели, но в Южной Корее существует значительный разрыв между показателями навыков у младшего и старшего поколений, которого нет в России. Если сравнить уровень владения навыками людей в возрасте 55-65 лет, то Южная Корея входит в тройку стран с самыми низкими показателями, но при этом молодые люди в возрасте 16-24 лет занимают второе место после Японии в сравнении со странами ОЭСР.

Исследования показали, что грамотность связана не только с занятостью и доходом, но также со здоровьем и гражданской активностью. Кроме того, в Южной Корее взаимосвязь между социально-экономическим происхождением человека и квалификацией намного сильнее у старшего поколения, чем у молодого поколения. Другими словами, недостаточный уровень навыков у старшего поколения в большей степени связан с более низким социально-экономическим статусом, чем у более молодого поколения. Для того, чтобы разорвать этот порочный круг, предлагается образовательные программы ориентировать на низкоквалифицированных и пожилых людей. Непрерывное образование, повышение квалификации и доступность образования для старших поколений могут способствовать преодолению разрыва в образовании между поколениями.

3. В России ожидаемая продолжительности жизни по сравнению с Южной Кореей будет меньше, однако большая доля численности населения будет сосредоточена в возрастной группе трудоспособного населения. По имеющимся данным прогнозов предстоящее старение в России не выглядит критичным. Согласно демографическому прогнозу к концу XXI века в Южной Корее больше трети населения будет в возрасте старше 64 лет. Обострение демографических проблем в Южной Корее является одной из причин, по которой государство уделяет значительное внимание вопросам непрерывного образования.

В Глобальную сеть обучающихся городов ЮНЕСКО включены к настоящему времени только четыре российских города (Уфа, Казань, Светлогорск, Сысерть), тогда как в Южной Корее – 167 городов. Обучающиеся города Южной Кореи прилагают усилия не только к простому увеличению количества предоставляемых ими образовательных услуг, но и к повышению их качества. Для достижения этих целей прилагаются усилия.

Во-первых, обучающиеся города создают административную структуру, организацию и квалифицированный персонал для планирования, внедрения и предоставления услуг.

Во-вторых, большой вклад вносят преподаватели и сертифицированные эксперты по практике непрерывного образования, которые выполняют важную роль в разработке государственной политики и программ непрерывного образования в городе.

В-третьих, атмосфера обучающегося города обеспечивается за счет создания целостной городской среды, в которой предоставление образования и участие взрослого населения органически взаимосвязаны со всей социальной экосистемой обучения, включая учебные кружки и различные организации гражданского общества.

В-четвертых, обучающиеся города открывают и реализуют программы непрерывного образования для маргинализированных групп, включая иностранных иммигрантов, неграмотных людей и людей с низкими доходами и низким уровнем образования.

Наконец, они попытались отойти от подходов к образованию, ориентированных на учителя. В них, как правило, педагог сосредоточен на передаче знаний. Востребованы подходы к образованию, в центре которых обучающийся. Такие подходы свидетельствуют о важности обучения для личного развития, формирования активной гражданской позиции, увеличения возможностей трудоустройства и социальной интеграции в соответствии с перспективой непрерывного образования.

Кроме того, усилия обучающихся городов по количественному и качественному росту непрерывного обучения внесли свой вклад в улучшение признания результатов образования и удовлетворенности их качеством. Жители городов, обучающихся на протяжении всей жизни, имеют более высокий уровень удовлетворенности, чем ожидалось, когда речь идет о стоимости услуг, физической среде, образовательных целях, отношениях, качестве преподавания и факторах среды, поддерживающих услуги непрерывного образования. Таким образом, политика развития обучающихся городов, которая продвигалась в Южной Корее в течение последних 20 лет, внесла большой вклад в формирование обучающегося общества, расширив возможности образования и участия в нем местных жителей.

**Выводы.** Ряд положительных эффектов организации образования взрослых в Республике Корея могут быть, на наш взгляд, учтены в разных направлениях работы по развитию российской системы образования взрослых, отметим их.

*Скоординированные действия между различными уровнями правительства Южной Кореи дополняются определенной степенью независимости в принятии решений на местном уровне.* Например, Национальный план содействия обучению на протяжении всей жизни действует как руководство для всех уровней управления, но провинции и города разрабатывают свои собственные планы. Учет местных требований является важным условием для эффективного распространения практик образования взрослых.

Следует заметить, что в Южной Корее большую значимость и популярность приобрел *Национальный портал непрерывного обучения Neulbaeum* – всесторонний веб-портал непрерывного образования, который собирает в единое целое разнообразную информацию, включая статистические данные, различные академические курсы, реализуемые в провинциях и городах.

В Республике Корея существуют различные системы, такие как Система учетных записей для непрерывного обучения (Lifelong Learning Account System), Система Академического Кредитного банка и система RVA, что можно рассматривать как *способы признания, подтверждения и аккредитации разных видов приобретенного образования и опыта за переделами официальных учреждений образования.*

Министерство образования Южной Кореи реализует проект «Город обучения на протяжении всей жизни» с 2000 года. По состоянию на 2019 год 167 корейских городов являются официальными городами непрерывного образования, что составляет примерно 70% всех корейских

городов. Обучающиеся города на всех этапах развития обеспечивают большую пользу от обмена идеями с другими городами, поскольку решение проблем, возникающих по мере развития одного обучающегося города, могут быть уже решены в других городах. Развитие обучающихся городов стимулирует образовательное волонтерство, расширяет самоуправление, развивает иной подход к принятию решений, важных для взрослого населения, просветительских и культурных инициатив на уровне регионов и местных сообществ среди взрослого населения. Обучающий город способствует расширению прав и возможностей человека.

Таким образом, вовлеченность взрослого населения в непрерывное образование является одним из главных индикаторов развития человеческого капитала любой страны, в особенности в ситуации, когда развитие технологий и возрастающая изменчивость на рынках труда требуют от людей переучиваться не только для того, чтобы стимулировать карьерный рост, но и для того, чтобы не лишиться работы, сохранить себя, просто выжить.

### Литература

1. Андриенко О.А. Актуальные проблемы образования взрослых // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т.8. № 1. С. 25-28.
2. Бодэ Э., Голд Р. Обучение взрослых в цифровой век // Научные исследования экономического факультета. Электронный журнал. 2019. Т. 11. № 3. С. 38-54.
3. Государственная Дума Федерального Собрания Российской Федерации. Полный текст поправок к Конституции: что меняется? – URL: <http://duma.gov.ru/news/48045/>
4. Данилова Л.Н. Ценностная среда педагогического образования в Республике Корея // Гуманитарно-педагогическое образование. 2019. Т. 5. №. 3. С. 82-90.
5. Илакавичус М.Р. Повышение квалификации педагогических работников России как современное образование взрослых 2020. № 2. С. 35-43.
6. Истомина В.С. Почему стремительного экономического роста добилась на корейском полуострове именно Республика Корея, а не КНДР? // Казанский вестник молодых ученых. 2019. Т. 3. № 1. С. 147-155.
7. Кларин М.В. Корпоративный тренинг, наставничество, коучинг. М.: Издательство Юрайт, 2020. 288 с.
8. Кларин М.В. Инновационное обучение в образовании взрослых // Проблемы современного образования. 2015. № 4. С 5-27.

9. Кузнецова Н.И., Чернова Ю.А. Специфика, основные направления и функции современной дидактической системы дистанционного обучения взрослых // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2020. № 6. С. 55-61.
10. Курденкова О.П. Социально-педагогические условия построения студентами университетов индивидуальных стратегий непрерывного образования : автореф. дисс... канд. пед. наук. М., 2017. 34 с.
11. Мониторинг экономики образования. Информационно-аналитические материалы по результатам социологических обследований // НИУ ВШЭ, 2019. № 7 (92). URL: [https://memo.hse.ru/data/2019/05/07/1502507363/iam\\_7\\_2019\(92\).pdf](https://memo.hse.ru/data/2019/05/07/1502507363/iam_7_2019(92).pdf)
12. Непрерывное образование взрослого населения в России: вовлеченность, источники финансирования и основные эффекты от участия. Информационный бюллетень. М.: НИУ ВШЭ. Мониторинг экономики образования. 2018. № 12 (132). 32 с.
13. Панасюк В.П., Третьякова Н.В. Социально-образовательные инновации в непрерывном образовании взрослых // Инновационные проекты и программы в образовании. 2019. № 2. С. 66-71.
14. РИА новости: официальный сайт. Росстат опубликовал демографический прогноз на 16 лет 01:30 27.12.2019. – URL: <https://ria.ru/20191227/1562912794.html?in=t>
15. Становление в России непрерывного образования: анализ на основе результатов общероссийских опросов взрослого населения страны. Информационный бюллетень. М.: НИУ ВШЭ. Мониторинг экономики образования. 2017. № 5 (104). 28 с.
16. Эм П. Республика Корея. Второй демографический переход: особенности и результаты // Азия и Африка сегодня. 2019. № 1. С. 38-45.
17. Implementation of the Sustainable Development Goal 4 in Korea / Edited by National Education Statistics Research Division / KEDI Publication Number: 2019. p. 59. URL: <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/190267eng.pdf>
18. Lifelong learning in Korea. Lifelong Education White Paper: An Overview // NILE, 2018. ISSUE 0. p. 26. URL: [http://203.235.44.44:7010/eng/\\_upload/12920191127162243.pdf](http://203.235.44.44:7010/eng/_upload/12920191127162243.pdf)
19. Korea Adult skills (Survey of Adult Skills, PIAAC, 2012) URL: <https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=KOR&treshold=10&topic=AS>.
20. Park Byung Young. Expanding lifelong education in response to socio-economic changes // Park Byung Young, Lee Jeong Woo/ KEDI brief. 2020. vol. 07. p. 8. URL: <https://www.kedi.re.kr/eng/>

kedj/cmmn/file/fileDown.do?menuNo=200014&atchFileId=FILE\_000000000001292&fileSn=1&bbsId= (дата обращения: 09.04.2021).

21. Population of South Korea from 1960 with projections to 2065, by age group (in millions). URL: <https://www.statista.com/statistics/712843/south-korea-population-projections-by-age-group/>
22. Russian Federation Adult skills (Survey of Adult Skills, PIAAC, 2012) – URL: <https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=RUS&treshold=10&topic=AS>.

## **ОБУЧЕНИЕ КАК ЦЕПОЧКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ АКТИВНОСТЕЙ**

**Н.Ю. Ерофеева**

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

***Аннотация.*** Реализация концепции Lifelong Learning в формировании системы непрерывного образования способствует созданию процесса обучения, как цепочки образовательных активностей. Образовательная активность как интегративное свойство личности проявляется при выборе программ обучения. Банк инновационных программ и технологий в цифровой образовательной системе составляет основу деятельности проекта «ХАБ (ядро) организаций, обеспечивающих привлечение материально-технических, кадровых и интеллектуальных ресурсов организаций, создающих инновации в системе профессионального роста». Представленная модель в Удмуртском государственном университете на базе Института дополнительного профессионального образования, предлагает возможность слушателям осваивать отдельные дисциплины и модули, построить собственную образовательную программу. В системе самостоятельной «сборки» образовательной траектории автором программы является сам обучающийся. В таком случае можно построить обучение как цепочку образовательных активностей. Эффективность обучения определяется уровнем сформированности универсальных педагогических компетенций (методика Н.Ю. Ерофеевой). Программы и технологии, составляющие ХАБ ИДПО, рассматриваются как стратегический актив, который можно использовать для осуществления деятельности в открытом образовательном пространстве с учетом потребностей рынка при сотрудничестве с бизнесом и осуществление третьей миссии университета.

***Ключевые слова:*** ХАБ организаций, банк инновационных программ, технологий, критерии инновационных программ, цепочка образовательных активностей, методика сформированности универсальных компетенций педагога.

**Abstract.** The implementation of the Lifelong Learning concept in the formation of a continuous education system contributes to the creation of a learning process as a chain of educational activities. Educational activity as an integrative property of the individual is manifested in the choice of training programs. The Bank of Innovative Programs and Technologies in the digital education system forms the basis of the "HUB (core) of organizations providing the involvement of the logistical, human resources and intellectual resources of organizations that create innovations in the professional growth system." The presented model, at Udmurt State University on the basis of the Institute of Additional Vocational Education, offers the opportunity for students to master separate disciplines and modules, to build their own educational program. In the system of independent "assembly" of the educational trajectory, the author of the program is the student himself. In this case, you can build training as a chain of educational activities. The effectiveness of learning is determined by the level of formation of universal pedagogical competences (N.Y. Yerofeyeva's methodology). The programs and technologies that make up HAB IDPO are seen as a strategic asset that can be used to operate in an open educational space tailored to market needs, in collaboration with business and the university's third mission.

**Keywords:** HUB organizations, the bank of innovative programs, technologies, criteria of innovative programs, a chain of educational activities, the method of forming universal competences of the teacher.

Актуальность рассмотрения обучения как цепочки образовательных активностей связано с самим понятием «образовательная активность» и условиями для создания такого процесса. Образовательная активность рассматривается нами как интегративное свойство личности, порождаемое познавательной потребностью человека при выборе программы обучения. Формирование нового цифрового образовательного пространства создало огромное количество терминологии и вызвало массу вопросов по процессу изменения и написания программ обучения.

При анализе способов проектирования обучающих программ выяснилось, что чаще всего педагогами использовались составляющие *конвергентного мышления* (от лат. *convergere* – «сходиться к одному центру») – это фокусировка человека на одном главном решении проблемы. В центре педагогической деятельности находились требования стандартов образовательных и профессиональных. Приоритет отдавался стабильности, фокусировке на успехах, на разделении труда, на наказании за «промахи и ошибки». Но цифровая экономика и кадры, ее формирующие, ориентированы на *дивергентное мышление* (от лат. *divergere* «расходиться, отклоняться») – это способность человека выдать большое количество решений, основанных на одних и тех же дан-

ных. Приоритет отдается импровизации, свободе выбора, объединенному труду. Ошибки рассматриваются как ступень развития личности. Ключевой идеей является понимание концепции Lifelong Learning. Применение этого термина к образу жизни современного человека и выявление путей формирования культуры непрерывного обучения способствовало созданию в Удмуртском государственном университете на базе Института дополнительного профессионального образования – ХАБ (ядро) организаций, обеспечивающих привлечение материально-технических, кадровых и интеллектуальных ресурсов организаций, создающих инновации в системе профессионального роста. Основной целью стало создание банка инновационных программ и технологий в цифровой образовательной системе. Приоритетными областями инновационной деятельности является синтез направлений: педагогическое образование, цифровизация, инженерное образование, искусство и культура.

Фокус проекта сосредоточен на привлечении ресурсов из различных областей экономики Удмуртской Республики и других регионов для проектирования персонализированных программ направленных на личностное развитие человека. Основным вектором деятельности является разработка, апробация и (или) внедрение нового механизма повышения квалификации кадров, формы и методы управления образованием с использованием современных цифровых технологий. Мероприятие включает ряд проектов, планируемых к реализации до 2030 года в качестве системных и инфраструктурных элементов. Проводим обоснование необходимости перехода от иерархической, к сетевой модели обучения. Вводим *понятие экосистемы*, её ключевые характеристики в образовании. Обозначаем основные преимущества экосистем в образовании. Наши задачи:

- превратить деятельность института дополнительного образования в открытую, коллаборативную систему, сотрудничающую с бизнесом;

- создать сеть образовательных программ для непрерывного развития кадров путем консолидации и совместного использования ресурсов образовательных организаций;

- разработать новый организационный формат управления системой повышения квалификации и переподготовки для непрерывного развития кадров путем консолидации и совместного использования ресурсов образовательных организаций.

*Основной идеей образовательного проекта является изменение организационной структуры института для деятельности в цифровом*

пространстве. Технологии становятся отдельным сегментом в деятельности института: горизонтальная интеграция организаций – создание ХАБа ресурсов для реализации инновационных программ; вертикальная интеграция организаций – новый подход к проектированию образовательных программ. Хаб – как специализированный распределительный центр, разделяющий образовательные маршруты на два и более, а также интегрирующий исследования и технологии во внешней среде для создания инновационного продукта

*Новизна предлагаемых решений определяется* смещением акцентов с обучения по образовательным программам на управление инновациями в сфере образования, а именно:

*во-первых*, созданием банка инновационных образовательных программ, востребованных бизнесом;

*во-вторых*, разработкой оригинальной интегрированной системы учебных программ и научно-образовательных проектов с применением междисциплинарного и прикладного подхода

*в-третьих*, организацией развивающей виртуальной предметно-пространственной среды, включающей возможность выполнения слушателями интерактивных проектно-исследовательских и творческих работ.

- сетевое и системное администрирование;
- мобильная робототехника;
- художественное творчество как сохранение традиционного искусства;
- дизайн-проектирование (3D моделирование и прототипирование);
- биоинформационные и геоинформационные технологии.

*в-четвертых*, разработанным механизмом реализации интерактивного индивидуального образовательного маршрута

*в-пятых*, обеспечением доступа к современным и вариативным дополнительным профессиональным образовательным программам, в том числе кадрам из сельской местности через создание WEB-сервиса.

*в-шестых*, статусом специализированного распределительного центра (ХАБ), разделяющего образовательные маршруты на два и более для Поволжского и Уральского регионов.

Представленный проект позволяет расширить возможности для непрерывного образования через создание новой образовательной траектории. Такая возможность была предоставлена при реализации образовательного проекта в виде программы повышения квалификации

*«Универсальные компетенции педагога К-21»*, которая направлена на обновление содержания и технологий преподавания школьных предметов с использованием образовательных технологий информационно-коммуникационного пространства. **Программа** основана на применении междисциплинарного и прикладного подхода по интеграции двух дисциплин (технологии и биологии) в единую схему обучения. Основная задача – **культивировать способности педагогов: решать проблемы; быть инновационными, учиться постоянно, анализировать известную информацию, быстро адаптироваться к изменениям. Ответить на вопросы «Чему учить?» и «Как учить?»**

Технология формирования универсальных компетенций педагогов в новом образовательном пространстве цифрового века предусматривает изменения организационно-педагогических условий. Создание программы и ее реализация позволяет эффективно решить вопрос формирования универсальных педагогических компетенций на интеграционной технологической платформе в рамках реализации национального проекта «Учитель будущего» национального проекта «Образование» государственной программы РФ «Развитие образования».

Так как компетентностный подход напрямую связан с идеей всесторонней подготовки личности в качестве специалиста, профессионала своего дела, то возникает вопрос о компетенциях преподавателя, способного подготовить такого выпускника. Если квалификационная характеристика – это, по существу, свод обобщенных требований к преподавателю на уровне его теоретического и практического опыта, то компетенция это комплексная характеристика готовности применять имеющиеся знания, умения и личностные качества в изменяющихся ситуациях профессиональной деятельности.

Авторская методика Н.Ю. Ерофеевой, определяющая уровень сформированности универсальных педагогических компетенций, позволяет оценить эффективность учебной программы

#### *Критерии оценки владения универсальными компетентностями*

Универсальные компетенции преподавателя невозможно измерить точными количественными величинами, поэтому мы использовали систему рейтинговых оценок, определяя степень выраженности умений, а именно:

Наиболее удобно выявление знаний и умений по четырем уровням. Это связано с особенностями профессионального стандарта (базовый, конструктивный, творческий), соответственно выделяем и уровни:

- *первый уровень проявления умений* репродуктивного характера;

- *второй уровень проявления умений* характеризуется конструктивным характером в рамках стандартных, алгоритмических ситуациях;
- *третий уровень проявления умений* характеризуется творческим характером, связанным с креативностью мышления;
- *четвертый уровень проявления умений* характеризуется творческим характером, связанным с проектным мышлением.

Так как программа имеет блочно-модульный характер, то компетенции **когнитивного блока** (умение проектировать программу, занятие; ставить цели, умение структурировать) у лучших педагогов проявляются в таких поведенческих индикаторах, как разработка и использование инновационных программ, умение брать на себя ответственность

Компетенции **деятельностного блока** (умение отбирать содержание, умение подобрать приемы, умение организовать деятельность) у лучших преподавателей проявляются в таких поведенческих индикаторах как коммуникативность, умение решать нестандартные задачи и проблемы.

Компетенции **личностного блока** (умение получить результат, умение рефлексировать) у лучших преподавателей проявляются в таких поведенческих индикаторах как умение работать в команде.

Чтобы оценить насколько хорошо педагог владеет компетенциями, используется особый метод – ассессмент. **Ассессмент** — это набор заданий, ролевых и деловых игр, интервью и других методов оценки, которые позволяют максимально структурировано, комплексно и объективно оценить педагога.

Насколько успешно получается выполнить задания, оценивают *наблюдатели*. Они пользуются *шкалой оценки*, где четко прописано, какому *уровню компетенции* соответствуют те или иные действия участников. **Результаты продукта** определяются уровнем ограничения кейса (пойми, повтори, модифицируй, сделай новое).

Создание эффективно функционирующей системы непрерывного образования является одним из приоритетов систем образования. Нередко выстраивание такой системы осуществляется в рамках действующих традиционных форматов получения образования. Представленная модель предлагает возможность слушателям осваивать отдельные дисциплины и модули, построить собственную образовательную программу. В системе самостоятельной «сборки» образовательной траектории автором программы является сам обучающийся. В таком случае можно построить обучение как цепочку образовательных активностей.

Основой для выбора образовательных программ является банк инновационных программ. Для его создания и отбора соответствующих программ используются механизмы внутренней оценки эффективности по пяти критериям:

«*Актуальность*» – соответствие программы современным образовательным трендам;

«*Эффективность*» – степень достижения цели программы с учетом актуальных ресурсных, временных и институциональных ограничений;

«*Новизна*» – получение новых или усовершенствованных образовательных результатов по программе;

«*Управляемость*» наличие инфраструктуры, включая информационное обеспечение для упорядочения деятельности программы в соответствии с целями, логикой образовательного процесса;

«*Диссеминация опыта*» – масштаб и уровень распространения полученных результатов по программе.

Практическая значимость инновационных решений в рамках реализации инновационного образовательного проекта можно охарактеризовать такими параметрами как

– наличием новых вариативных образовательных программ востребованных на рынке услуг;

– разработкой новых организационно-экономических и управленческих механизмов повышения квалификации в цифровом образовательном пространстве, а также форм и методов управления образованием с учетом потребностей рынка и бизнеса;

– создание банка инновационных программ для выбора и реализации индивидуальной образовательной траектории и переходу к персонализированной системе обучения;

– апробирование механизмов привлечения обучающихся образовательных организаций в принятие решений, затрагивающих их интересы;

– создание условий для развития современной образовательной среды, использования учебного и лабораторного оборудования; совершенствование инфраструктуры образования, формирование новой технологической среды.

*Ожидаемые внешние эффекты от реализации образовательного проекта.*

– создание интегрированной платформы технологий в новом цифровом образовательном пространстве, дающая возможность проек-

тировать различные дополнительные образовательные программы, востребованные на рынке услуг;

- вовлечение учёных, специалистов в процесс интеграции дисциплин для изменения содержания обучения и создания образовательных программ, востребованных бизнесом;

- увеличение удельного веса численности кадров, занимающихся научно-исследовательской, проектной деятельностью;

- вовлечение широкого массива слушателей в развивающую виртуальную предметно-пространственную среду при выполнении интерактивных проектно-исследовательских и творческих работ;

- обеспечение доступа к современным и вариативным дополнительным профессиональным образовательным программам, в том числе и для слушателей из сельской местности через создание WEB-сервиса;

- сохранение и развитие научно-методического потенциала Уральского и Поволжского регионов, концентрация ресурсов на приоритетных для экономики направлениях исследований и разработок.

- привлечение молодежи к исследовательской и преподавательской деятельности в области междисциплинарных цифровых технологий, что обеспечит формирование кадрового потенциала УдГУ и партнеров, будет способствовать закреплению в регионе квалифицированных ученых и преподавателей.

Перспективы развития проекта – технологии, составляющие ХАБ ИДПО, рассматриваются как стратегический актив, который можно использовать для осуществления деятельности в открытом образовательном пространстве с учетом потребностей рынка при сотрудничестве с бизнесом, осуществление третьей миссии университета.

### **Литература**

1. Ерофеева Н.Ю. Основы гендерной педагогики : учеб. пособие. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2012. 695 с.
2. Ерофеева Н.Ю. Управление. Проектирование. Инновации. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2018. С. 222.
3. Ерофеева Н.Ю. Мастерство преподавания. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2019. С. 253.

**ГЛАВА 7.**  
**СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ КОНТЕКСТЫ СОВРЕМЕННОГО**  
**ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО**  
**ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 378.1  
УДК 37.01

**СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ КАК ОСНОВА**  
**ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА СТУДЕНТОВ**  
**ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ**

**А.В. Рябцев**

Государственное образовательное учреждение  
высшего образования Московской области  
«Государственный гуманитарно-технологический университет»  
(г. Орехово-Зуево)

*Аннотация.* В статье рассматриваются общие требования к личностным и профессиональным результатам обучения выпускников педагогического направления подготовки в вузе на современном этапе. Проанализированы особенности реализации воспитательного процесса со студентами педагогического направления подготовки в вузе с учетом нормативно-правовых требований подведомственных органов власти. Содержание исследования раскрывает актуальные требования к созданию и условиям реализации рабочей программы воспитания для формирования воспитательного пространства организации высшего образования.

*Ключевые слова:* внеучебная деятельность; личностный рост педагога; профессиональные компетенции выпускника; экосистема личностного и профессионального роста; рабочая программа воспитания, воспитательная работа со студентами; личностный портрет педагога.

**THE SYSTEM OF EDUCATION AS THE BASIS OF PERSONAL**  
**AND PROFESSIONAL GROWTH OF STUDENTS OF THE**  
**PEDAGOGICAL PROFILE OF TRAINING IN MODERN CONDITIONS**

**A.V. Ryabtsev**

Vice-Rector for Social and Educational Activities and Digital Communications,  
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor  
GOU VO MO State University of Humanities and Technology

*Abstract.* The article discusses the general requirements for the personal and professional results of graduates of the pedagogical profile of training at the uni-

versity at the present stage. The features of the implementation of the educational process with students of the pedagogical profile of training at the university, taking into account the regulatory requirements of the subordinate authorities, are analyzed. The content of the article reveals the current requirements for the creation and conditions for the implementation of the working program of education for the formation of the educational space of the organization of higher education.

**Keywords:** extracurricular activities; personal growth of a teacher; professional competencies of a graduate; ecosystem of personal and professional growth; work program of education, educational work with students; personal portrait of a teacher.

Основной задачей национального проекта «Образование» является развитие глобальной конкурентоспособности отечественного образования и вхождение Российской Федерации в число ведущих стран мира по качеству общего образования. Мировые тенденции в образовании диктуют необходимость построения в нашей стране образовательной экосистемы XXI века, основной миссией которой, является конструирование тесной взаимосвязи между процессом развития способностей личности (сфера образования) и оптимальным использованием человеческого потенциала (сфера экономики).

Образовательная экосистема должна непрерывно обновляться, тем самым предоставляя студентам новые образовательные возможности. Образовательный процесс в такой экосистеме поддерживается новыми образовательными технологиями и постоянно модернизируемым содержанием, ориентированным на практику и меняющуюся общественную и социокультурную ситуацию. Образовательная экосистема основывается на ценностях современной цивилизации, и ее эффективное функционирование должна обеспечивать современная педагогическая наука. Ведущим элементом образовательной экосистемы является педагог, обладающий ключевыми и профессиональными компетенциями, владеющий актуальными образовательными технологиями и вовлеченный в активный процесс поддержания функционирования и развития данной экосистемы. Полноценной интеграции выпускника в образовательную экосистему в настоящий момент препятствуют во многом профессиональные дефициты. Создание эффективных механизмов восполнения профессиональных дефицитов – приоритетная задача вуза на современном этапе.

Для сегодняшнего выпускника педагогического вуза актуальной становится еще и проблема недостаточного владения цифровыми навыками, которые традиционно рассматриваются как компетенции в области применения персональных компьютеров, а между тем в их число

должны быть включены и навыки грамотного пользования информационно-коммуникационными сетями и технологиями, и приобретение необходимых знаний и опыта, и умение передать их обучающимся.

По мере повсеместного создания в образовательных организациях цифровой обучающей среды недостаточное владение цифровыми навыками оборачивается для педагога профессиональным дефицитом, требующим незамедлительного восполнения. Образовательная экосистема ориентируется не только на систему общего образования. Ее функционирование возможно при условии интеграции всех уровней государственного образования, включая среднее профессиональное и высшее [1, с. 3-5].

Субъектами формирования новой педагогической экосистемы вуза являются все участники образовательных отношений, в связи с чем ключевой идеей становится создание в образовательной среде «точек роста» для профессионального и карьерного «лифта» студентов.

Весомым ресурсом, обеспечивающим профессиональный рост студента, являются также профессиональные сообщества, практика создания и функционирования которых требует государственной и общественной поддержки, а также современного подхода, учитывающего произошедшие в последние десятилетия изменения профессионального портрета учителя настоящего, для становления учителя будущего.

Сегодня вектор развития личностного портрета современного учителя во многом определяют в национальные проекты. Национальный проект «Образование» (01.01.2019-30.12.2024) направлен на достижение национальной цели Российской Федерации, определенной Президентом России Владимиром Путиным, – обеспечение возможности самореализации и развития талантов.

Так, Федеральный проект «Современная школа» направлен на обеспечение возможности детям получать качественное общее образование в условиях, отвечающих современным требованиям, независимо от места проживания ребенка, а также обеспечение возможности профессионального развития педагогических работников включающее создание и функционирование на базе педагогических вузов педагогических технопарков «КВАНТОРИУМ», а также детских кванториумов в на базе общеобразовательных организаций. Активными темпами идет открытие центров образования естественно-научной и технологической направленностей «Точка роста» в школах сельской местности и малых городов. Благодаря реализации федерального проекта к 2024 году будут обновлены содержание и технологии преподавания общеобразователь-

ных программ, в том числе общеобразовательных дисциплин в профессиональных образовательных организациях [2].

Федеральный проект «Успех каждого ребенка» направлен на создание и работу системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов детей и молодежи. В рамках проекта ведется работа по обеспечению равного доступа детей к актуальным и востребованным программам дополнительного образования, выявлению талантов каждого ребенка и ранней профориентации обучающихся.

Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» направлен на создание и внедрение в образовательных организациях цифровой образовательной среды, а также обеспечение реализации цифровой трансформации системы образования. В рамках проекта ведется работа по оснащению организаций современным оборудованием и развитие цифровых сервисов и контента для образовательной деятельности.

Федеральный проект «Социальная активность» направлен на создание условий для развития и поддержки добровольчества (волонтерства) как ключевого элемента социальной ответственности развитого гражданского общества.

Федеральный проект «Социальные лифты для каждого» нацелен на создание для граждан возможностей для профессионального и карьерного роста путем формирования и развития системы профессиональных конкурсов.

Федеральный проект «Патриотическое воспитание» направлен на обеспечение функционирования системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации. В рамках проекта ведется работа по развитию воспитательной работы в образовательных организациях общего и профессионального образования, проведению мероприятий патриотической направленности [3].

Все это требует формирования у выпускника университета – будущего учителя высокого уровня сформированности профессиональных компетенций с уклоном в практическую деятельность.

Важным аспектом изменения требований к подготовке будущего педагога, стало внесение изменений в закон об образовании (274-ФЗ), где большое внимание уделяется организации воспитательной работы с будущими учителями:

Под воспитанием понимается «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм пове-

дения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [4].

Для комплексной и эффективной подготовки современного учителя при организации учебной и воспитательной работы необходимо системно использовать требования и принципы 3-х основных категорий нормативно-правовых документов:

1-я категория (Нормативно-правовые документы федерального уровня):

– Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» (с изменениями и дополнениями) Приложение. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (Редакция с изменениями N 1456 от 26.11.2020);

– ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

– ФЗ от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»;

– ФЗ от 26.05.2021 г. № 144-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»;

– Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»;

– Распоряжение Правительства от 29 мая 2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»;

– Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы»;

– Постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»;

– План мероприятий по реализации Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденных распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р;

– Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 февраля 2014 г. № ВК-262/09 и № ВК-264/09 «О методических рекомендациях о создании и деятельности советов обучающихся в образовательных организациях»;

– Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

2-я категория (Нормативно-правовые документы межотраслевого уровня)

– Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) от 14 августа 2020 г. № 831 «Об утверждении Требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и формату предоставления информации»;

– Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства)» № 15-ФЗ от 5 февраля 2018 г.;

– Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»;

– Федеральный закон от 11.08.1995 № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)»;

– Федеральный закон от 19.05.1995 № 82-ФЗ «Об общественных объединениях»;

– Указ Президента Российской Федерации от 31 декабря 2015 г. № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» (с изменениями от 6 марта 2018 г.);

– Указ Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 г. № 1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года»;

– Указ Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики»;

– Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;

– Указа Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203 «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 гг.»;

– Распоряжения Правительства от 29 ноября 2014 г. № 2403-р «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года»;

– Послания Президента России Федеральному Собранию Российской Федерации;

3-я категория (Нормативно-правовые документы регионального и общеуниверситетского уровня):

– Постановление Правительства Московской области от 28.12.2018 № 1023/45 «О Стратегии социально-экономического развития Московской области на период до 2030 года»;

– Декларация ценностей образовательной организации высшего образования;

– Рабочая программа воспитания в образовательной организации высшего образования (определяет комплекс основных характеристик осуществляемой в образовательной организации воспитательной деятельности). Рабочие программы воспитания разрабатывается с учетом основных образовательных программ, реализуемых образовательной организацией высшего образования и определяет комплекс ключевых характеристик системы воспитательной работы образовательной организации высшего образования (принципы, методологические подходы, цель, задачи, направления, формы, средства и методы воспитания, планируемые результаты и др. (Согласно ФЗ от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» и ФЗ от 26.05.2021 г. № 144-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации"»);

-Календарный план воспитательной работы образовательной организации высшего образования, конкретизирующий перечень событий и мероприятий воспитательной направленности, которые организуются и проводятся образовательной организацией и (или) в которых субъекты воспитательного процесса принимают участие.

Исходя из компетентностного подхода – портрет выпускника есть сумма компетенций, которые подразделяются по группам: универсаль-

ные (УК), общепрофессиональные (ОПК), профессиональные (ПК). Обратим внимание на первые 2 группы.

В результате освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть сформированы компетенции, установленные программой бакалавриата. Согласно пункту 3.2 – изменен с 1 сентября 2021 г. (приказ Минобрнауки России от 26 ноября 2020 г. № 14563.2.) Программа бакалавриата должна устанавливать следующие **универсальные компетенции** [5]:

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Системное и критическое мышление	<b>УК-1.</b> Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач
Разработка и реализация проектов	<b>УК-2.</b> Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений
Командная работа и лидерство	<b>УК-3.</b> Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде.
Коммуникация	<b>УК-4.</b> Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)
Межкультурное взаимодействие	<b>УК-5.</b> Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровье и сбережение)	<b>УК-6.</b> Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни
	<b>УК-7.</b> Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности
Безопасность жизнедеятельности	<b>УК-8.</b> Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов

Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность	<b>УК-9.</b> Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности
Гражданская позиция	<b>УК-10.</b> Способен формировать нетерпимое отношение к коррупционному поведению

Программа бакалавриата должна устанавливать следующие **общепрофессиональные компетенции** [5]:

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Правовые и этические основы профессиональной деятельности	<b>ОПК-1.</b> Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики
Разработка основных и дополнительных образовательных программ	<b>ОПК-2.</b> Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)
Совместная и индивидуальная учебная и воспитательная деятельность обучающихся	<b>ОПК-3.</b> 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
Построение воспитывающей образовательной среды	<b>ОПК-4.</b> Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей
Контроль и оценка формирования результатов образования	<b>ОПК-5.</b> Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении
Психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности	<b>ОПК-6.</b> Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе с обучающимися с особыми образовательными потребностями
Взаимодействие с участниками образовательных отношений	<b>ОПК-7.</b> Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ

Научные основы педагогической деятельности	<b>ОПК-8.</b> Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний
Информационно-коммуникационные технологии для профессиональной деятельности	<b>ОПК-9.</b> Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности

Итак, у нас есть выпускник – бакалавр педагогического образования. Вне зависимости от профиля образовательной программы мы должны сформировать у нашего студента общекультурные/ универсальные и общепрофессиональные компетенции.

У выпускника вуза должны быть также сформированы профессиональные компетенции, отнесенные к тем видам деятельности, на которые ориентирована образовательная программа.

Таким образом, ФГОС 3++ полностью делегирует вузам право в формировании портрета выпускника. А есть ли у нас портрет выпускника? Представляем ли мы, кого готовим и выпускаем? Вне зависимости от профиля образовательной программы мы должны сформировать у нашего студента общекультурные/универсальные и общепрофессиональные компетенции. У выпускника вуза должны быть также сформированы профессиональные компетенции, отнесенные к тем видам деятельности, на которые ориентирована образовательная программа. Обратите внимание на широту такого специалиста. Способны ли мы его сформировать? [6].

Необходимо работать со студенчеством по вовлечению его в процесс повышения качества образования. Требуется четко понимать, что в трактовке современного закона «Об образовании» дана, по сути, формула: образование = воспитание + обучение. То есть фактически государством официально признано, что неотъемлемой составляющей образования является воспитание; также обращает на себя внимание тот факт, что понятие «воспитание» стоит на первом месте, а обучение – на втором. Такой подход вполне соответствует мировым трендам, согласно которым необходимо в первую очередь подготовить полноценную личность – члена общества, и затем сформировать ее знаниями для успешного ведения профессиональной деятельности [6].

Современный этап общественного развития характеризуется стремительно разворачивающимися инновационными процессами. Одним из важных факторов социального прогресса становится готовность общественного и индивидуального сознания к переменам, к участию в

них и принятию нового как ценности. Соответственно изменяется взгляд на место и роль человека в инновационно-развивающемся обществе. С позиций новой формирующейся социокультурной парадигмы личность рассматривается как активный субъект, способный к творческой преобразовательной деятельности в самых различных областях деятельности. Основным образовательным ориентиром в новых социокультурных условиях становится развитие личностного потенциала, ориентированного на перспективу жизненного развития и изменения. В этом значительное место занимает процесс получения профессионального образования, в котором определяющую роль играет образовательное учреждение, которое выбирает будущий бакалавр, специалист, магистр. Образовательное учреждение, формируя образовательную среду подготовки выпускника, выполняет социально-педагогически значимую функцию воспитания [7].

Сегодня органами государственной власти осуществляется ряд успешных попыток безболезненного и эффективного внедрения воспитательного компонента в основную образовательную программу Общего среднего, среднего профессионального и высшего образования.

Важная задача педагогического вуза не только сформировать необходимые компетенции у выпускника, но и дать ему тот современный и актуальный набор инструментов и технологий, которые ему потребуются в современной школе. Минпросвещения скорректировало федеральные стандарты начального, основного и среднего общего образования. Это связано с поправками к Закону об образовании по вопросам воспитания обучающихся. Необходимые мероприятия должны выполняться на основе включаемых в основную программу рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы. Урегулированы вопросы составления программы и плана. Так, согласно Пункту 19.6 Приказа Министерства просвещения РФ от 11 декабря 2020 г. № 712 «О внесении изменений в некоторые федеральные государственные образовательные стандарты общего образования по вопросам воспитания обучающихся»: «Рабочая программа воспитания должна быть направлена на развитие личности обучающихся, в том числе духовно-нравственное развитие, укрепление психического здоровья и физическое воспитание, достижение результатов освоения обучающимися образовательной программы».

Рабочая программа воспитания имеет модульную структуру и включает в себя:

- описание особенностей воспитательного процесса;
- цель и задачи воспитания обучающихся;

- виды, формы и содержание совместной деятельности педагогических работников;
- обучающихся и социальных партнеров организации, осуществляющей образовательную деятельность;
- основные направления самоанализа воспитательной работы в организации, осуществляющей образовательную деятельность.

Рабочая программа воспитания реализуется в единстве урочной и внеурочной деятельности, осуществляемой организацией, осуществляющей образовательную деятельность, совместно с семьей и другими институтами воспитания [8].

В научном сообществе неоднократно поднимались вопросы изменения существующих норм в сфере организации воспитательной работы со студентами. Был предложен Перечень концептуальных идей, на которых строится программа воспитания в ООВО:

- ориентация на нравственные идеалы и ценности гражданского общества, межкультурный диалог;
- воспитание в контексте профессионального образования и государственной молодежной политики;
- единство учебной и внеучебной воспитательной деятельности;
- компетентностный и проектный подход;
- цифровизация образования и жизни;
- опора на психологические, социальные, культурные и другие особенности обучающихся, реализация принципа инклюзии в организации воспитательной деятельности;
- учёт социально-экономических, культурных и других особенностей региона;
- сочетание административного управления и самоуправления обучающихся;
- вариативность направлений воспитательной деятельности, добровольность участия в них и право выбора обучающегося;
- открытость, преемственность, гибкость системы воспитательной деятельности ООВО [9].

Так, согласно Федеральному закону от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ о внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся, Министерством науки и высшего образования РФ была предложена «Примерная программа воспитания в образовательной организации высшего образования».

Согласно статье 12.1. «Общие требования к организации воспитания обучающихся» пункта 2. «Воспитание обучающихся при освоении

ими ...образовательных программ высшего образования (программ бакалавриата и программ специалитета) в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, осуществляется на основе включаемых в такие образовательные программы рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы» [10].

Что полностью привязывало реализацию воспитательной составляющей к предметной области, согласно универсальным компетенциям и общепрофессиональным компетенциям, указанным во ФГОС 3++ (смотри выше). Предложенные подходы сужают возможности составителей примерных рабочих программ воспитания и примерных календарных планов воспитательной работы на использование приоритетных видов деятельности, необходимыми для обеспечения единства целей и задач при обновлении основных характеристик образовательных программ

Хотя представленные рекомендации рабочей программы воспитания представили возможные способы структурирования, внутреннего документального оформления и исполнения требований к реализации воспитательного процесса с учетом особенностей направления образования и специфики образовательной организации, к формированию воспитательного пространства и достижению личностных результатов.

Большинство исследователей в области высшего образования сошлись во мнении, что необходимо:

- не утратить, сохранить и развить положительный опыт воспитания, который есть в ООВО;
- сохранить индивидуальность каждого вуза и специфику воспитательной работы в соответствии с профилем подготовки и региональными особенностями;
- преодолеть разрозненность, дублирование, нередко противоречивость проводимых мероприятий разного уровня;
- создать единое воспитательное пространство ООВО, чутко реагирующее на вызовы времени;
- не бюрократизировать воспитательную деятельность, минимум документов, бумажной работы;
- больше инструментов для самих вузов, самостоятельности в выборе построения воспитательной деятельности;

Согласно Федеральному закону от 26 мая 2021 г. № 144-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» из статьи 12 пункта 9.1. «Общие требования к организации воспитания обучающихся» осуществляемые на основе включаемых

мых в образовательные программы рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы» исключить» [11].

Кроме того, особенность реализации программы воспитания в педагогическом вузе состоит в том, что участие студентов в активностях программы воспитания – важнейшее средство их подготовки к воспитательной деятельности с детьми в школе (обучение через служение, действие, проживание). Иными словами, усилить практико-ориентированный курс педагогического образования.

Активная роль ценностей обучающихся вуза проявляется в их мировоззрении через систему ценностно-смысловых ориентиров и установок, принципов и идеалов, взглядов и убеждений, отношений и критериев оценки окружающего мира, что в совокупности образует нормативно-регулятивный механизм их жизнедеятельности и профессиональной деятельности.

В Стратегии национальной безопасности Российской Федерации [12] определены следующие традиционные духовно-нравственные ценности:

- приоритет духовного над материальным;
- защита человеческой жизни, прав и свобод человека;
- семья, созидательный труд, служение Отечеству;
- нормы морали и нравственности, гуманизм, милосердие, справедливость, взаимопомощь, коллективизм;
- историческое единство народов России, преемственность истории нашей Родины.

Принципы организации воспитательного процесса в вузе должны строиться на:

- системности и целостности, учета единства и взаимодействия составных частей воспитательной системы вуза;
- природосообразности, приоритета ценности здоровья участников образовательных отношений, социально-психологической поддержки личности и обеспечения благоприятного социально-психологического климата в коллективе;
- культуросообразности образовательной среды, ценностно-смыслового наполнения содержания воспитательной системы и организационной культуры вуза, гуманизации воспитательного процесса;
- субъект-субъектного взаимодействия;
- приоритета инициативности, самостоятельности, самореализации обучающихся в учебной и внеучебной деятельности, социального партнерства в совместной деятельности участников образовательного и воспитательного процессов.

Повышение качества подготовки выпускника, его высокий уровень мотивации к самообразованию видятся в единстве реализации модулей воспитательной работы и образовательной программы, прежде всего в курсе педагогических практик. Непрерывная педагогическая практика способствует развитию профессиональной компетентности будущих педагогов не только в процессе решения учебных задач, но и в условиях работы в учреждениях системы образования.

Педагогическая практика это не только средство овладения профессиональными компетенциями, методами и технологиями преподавания, педагогическим опытом, но и как средство развития педагогического мышления, способностям к педагогическому дизайну, применению приобретенных знаний на уроке с учениками. Педагогическая практика является важным условием становления профессиональной компетентности выпускника-будущего педагога.

Высокий уровень проведения педагогической практики во многом зависит от ряда проблем:

- несоответствие и значительный отрыв педагогической практики от теоретического содержания дисциплин;
- отсутствие системного руководства практикой со стороны преподавателей вузов;
- перенесение ответственности за руководство студентами на педагогов школ и малое количество работников вуза, координирующих процесс практической деятельности.

Необходимо создание образовательно-воспитательной среды, где студент мог бы:

- постоянно актуализировать знания и компетенции в области применения передовых образовательных технологий;
- получать представление о наиболее успешных и перспективных образовательных трендах как в мировой, так и в отечественной педагогической практике;
- выявлять степень овладения профессиональными компетенциями и оценить возможности их развития;
- разнообразить спектр цифровых навыков для применения их в повседневной профессиональной деятельности;
- получать направление для дальнейшего профессионального развития по уникальной образовательной траектории;
- получать дополнительные стимулы для работы в сфере образования через создание условий для их профессиональной и социально-бытовой адаптации.

Важно при реализации внеучебной работы постоянно использовать её инновационные формы:

№	Вид деятельности	Подвид:	Возможные формы
1.	Профессионально-трудовая деятельность (развитие профессиональных компетенций) и социальная активность	Студенческое самоуправление	форумы панельные дискуссии открытые трибуны КВИЗы кейс-поединки педагогические баттлы проектные сессии онлайн-марафоны мастер-классы; образовательные квесты; митапы,
		Лидерство и командообразование	
		Финансовая грамотность и основы предпринимательства и цифровая среда	
		Выстраивание профессиональной траектории	
2.	Творческая работа и социо-культурная деятельность		Q&A, мастер-классы,
3.	Волонтерская работа и общественно-полезная деятельность		перфомансы, игры,
4.	Проектно-исследовательская и просветительская деятельность		публичные диспуты, интенсивы, выставки,
5.	Пропаганда ЗОЖ и профилактика асоциальных явлений	Профилактика экстремизма и действие при ЧС	мерчи; научпопы; тренинги
		Спортивно-оздоровительная работа	«печа-куча»

Необходимо расширять возможности не только педагогической практики студентов, выстраивая с 1 курса обучения, взаимосвязь со структурами вуза, ответственными за организацию воспитательной деятельности, но и формировать единую педагогическую культуру (среду) вуза, в которой будет формироваться и развиваться высококомпетентный специалист.

### Литература

1. Методические рекомендации по созданию и обеспечению функционирования центров оценки профессионального мастерства и квалификаций педагогов, центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников в рамках реализации федерального проекта «Учитель будущего» национального проекта «Образование»: Утверждены распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 07.07.2019 г. № МР-75/02 вн.

2. <https://национальныепроекты.рф/>.
3. <https://edu.gov.ru/national-project/projects/school/> п. 2) Ст. 2 Федерального Закона от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся».
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование» (с изменениями и дополнениями) Приложение. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (Редакция с изменениями N 1456 от 26.11.2020);
5. Калинина Е.Э. Компетентностная модель выпускника педагогического вуза // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 1.
6. Воспитательная среда университета: традиции и инновации : монография / А.В. Пономарев [и др.]. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. 408 с.
7. Приказ Министерства просвещения РФ от 11 декабря 2020 г. № 712 «О внесении изменений в некоторые федеральные государственные образовательные стандарты общего образования по вопросам воспитания обучающихся».
8. [fgosvo.ru>uploadfiles/FUMO/440000/Meeting\\_FUMO](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FUMO/440000/Meeting_FUMO;);
9. Федеральный закон от 31.07.2020 г. № 304-ФЗ о внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся.
10. Федеральный закон от 26 мая 2021 г. N 144-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации».
11. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года.

## ДИАЛОГ КУЛЬТУР: ЧЕЛОВЕК – НАЦИЯ – МИР

**Г.Ф. Гарипова**

Государственное автономное профессиональное  
образовательное учреждение  
«Арский педагогический колледж имени Габдуллы Тукая»

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема воспитания поликультурной личности в современной системе среднего профессионального образования. Особое внимание уделяется формированию базовых национальных ценностей и духовно-нравственному воспитанию студентов через разнообразные формы и виды урочной и внеурочной деятельности в соответствии с национальной Концепцией воспитания и реализацию Программы формирования поликультурной личности, реализуемой в коллеже.

Актуальность исследования обусловлена ростом факторов, являющихся причиной десоциализации личности в современном обществе, с увеличением числа конфликтов между этническими и религиозными группами населения, ростом ксенофобии и терроризма, что создает опасность для гражданского мира в целом. Научная новизна исследования заключается в обосновании эффективности построения образовательного процесса в педагогическом колледже на основе усвоения базовых национальных ценностей, включения в учебно-воспитательный процесс интерактивных технологий с поликультурным содержанием.

**Ключевые слова:** воспитание личности; культура; язык; нация; поликультурное образование; педагогическое образование.

## DIALOG OF CULTURES: PERSON – NATION - WORLD

**G.F. Garipova**

Arsk public pedagogical college

**Abstract.** The problem of personal and multicultural education in the system of secondary vocational education is under consideration in the article. The development of basic national values and moral education of students is emphasized involving various forms and types of class work and extra-curricular activities in accordance with the ideas of the national educational conception and college multicultural educational program.

Relevance of the topic is demonstrated by the increase of desocialisation of people in modern society, ethnic and religious conflicts, xenophobia and terrorism what endanger the world. The results will be beneficial to pedagogical colleges proving the efficiency of interactive technologies with multicultural and national contents in moral education of students.

**Keywords:** personal education; culture; language; nation; multicultural education; pedagogical education.

Мы живем в многонациональной республике, и поликультурное пространство обязывает всех нас обладать целым рядом определенных социальных и личностных качеств, которые составляют стержень национального воспитания. Сегодня воспитание в условиях поликультурного пространства приобретает более сложную конструкцию: расширяются духовные ориентиры, нравственные ценности, важным звеном становится сохранение национальных традиций, устоев, языка, которые должны взаимодополняться. Национальное воспитание создает личность, которая считает правильным не только сохранять свою культуру, а вести диалог культур со многими другими народами на принципах уважения, искренности, позитивизма.

Современная тенденция воспитания в Республике Татарстан имеет четкие приоритетные направления системы воспитания молодежи на 2015-2020 годы. В связи с этим в 2015 году принята Стратегия развития воспитания, в которой серьезно и вдумчиво переосмыслено само понятие «воспитание» и созданы новые подходы к построению воспитательной работы в образовательных организациях. В системе профессионального воспитания, как и в системах начального, среднего общего и высшего образования, вопросы воспитания стоят в приоритете. Одним из основных направлений в воспитательной работе является духовно-нравственное воспитание личности, которое должно осуществляться в педагогически организованном процессе для усвоения базовых национальных ценностей.

Арский педагогический колледж имени Г. Тукая, как Ресурсный центр по подготовке национальных кадров, с 2015 года работает в соответствии с Концепцией воспитания, в которой представлены все направления воспитательной работы, и успешно реализует «Программу формирования поликультурной личности». В числе особенностей воспитательной работы в нашем колледже выделяются:

- поликультурная среда с богатым национальным многообразием;
- слаженная система внеучебной и воспитательной работы на основе организации дополнительного образования, студенческого самоуправления, волонтерского движения, создания здоровьесберегающей, социально и национально-культурно-развивающей среды;
- воспитательное значение образовательного процесса;
- активное участие в системе мероприятий, формирующих базовые национальные ценности: национально-культурные, социальные, спортивно-оздоровительные.

Атмосфера национального многообразия обусловлена, прежде всего, географическим расположением нашего колледжа, соседством преимущественно с татарскими муниципальными районами (Атня, Балтаси, Сабы, Кукмор), в которых рука об руку с татарами проживают удмурты, марийцы. Все это позволяет каждому студенту особо прочувствовать свою принадлежность к татарскому народу, чтить культуру, язык, традиции.

Основными составляющими национального воспитания, на которых базируется процесс построения диалога культур, мы считаем:

Обладание межкультурной грамотностью. Понимать культуру других народов, не ущемляя ее достоинств, не нанося вреда людям, которые являются носителями этой культуры – вот высшее проявление национального воспитания. Наша задача – формирование межкультурно-ориентированной личности, способной к пониманию культуры другого народа и позитивному к ней отношению.

Следующий важнейший компонент диалога культур – это культура межнационального общения. Культура создается сообща. Мы должны научиться и научить признавать, понимать, принимать особенности каждого человека и народа в целом. Каждый народ гордится своими достижениями, своей музыкой, литературой, фольклором. Если этой гордости нет, то это признак какого-то серьезного национального неблагополучия. Гордиться народу следует и своим большим и малым вкладом в культуру человечества, т.к. в культурном вкладе любого народа есть нечто свое неповторимое, а потому особенно ценное [4, с. 78].

Формированию культуры межнационального общения как одной из составляющих диалога культур, воспитания гражданина и толерантной личности способствует изучение иностранных языков. Наш колледж имеет богатый и успешный опыт в подготовке учителей иностранного языка. Со дня основания иностранного отделения студенты получили возможность проходить стажировку в качестве вожатых в США по программе CCUSA и посещать многие европейские страны: ежегодно наши студенты выезжали в Великобританию, Германию, Австрию.

Сегодня мы продолжаем эти традиции и раздвигаем рамки межкультурного общения. Подтверждением этого факта является организация и проведение на базе колледжа в феврале 2017 года стажировки для руководителей среднего звена общественных колледжей США из штатов Мичиган, Иллинойс, Огайо и Калифорния. Основными задачами программы стажировки были знакомство с системами образования Рос-

сии и Республики Татарстан, поиск сходств и различий в российской и американской образовательной политике, обмен положительным опытом в управлении образовательными процессами двух стран, установление международных связей.

Система внеучебной и воспитательной работы в колледже – это гармоничное сочетание годами выверенных традиций и новых современных проектов. Развитию диалога культур способствовали реализация телекоммуникационного общения и участие наших студентов в международных проектах, которые предлагает Международная образовательная телекоммуникационная сеть I\*EARN (The International Education And Resource Network), международная образовательная и ресурсная сеть – неправительственная, некоммерческая, общественная, педагогическая организация, объединяющая более 4000 школ, в 90 странах мира.

Работа студентов в I\*EARN базировалась на проектах. Общение при выполнении проектов осуществлялось посредством электронной почты, электронных конференций. Результатом выполнения проекта являлся документ (отчет, реферат, статья, график, таблица, рисунок, презентация и т.п.), реализованный в виде печатного издания (журнал, газета, отчет, информационный листок и т.п.) или Web-странички [1, с. 136].

Для развития социально активной и толерантной личности особый интерес представили следующие проекты: «Народные предания», «Всемирное искусство», «Мировое наследие ЮНЕСКО». Участвуя в проекте «Народные предания», студенты знакомились с национально-культурным наследием стран, участниц проекта, представляя устное народное творчество и реализуя положительный воспитательный опыт народов, населяющих Россию, приобщаясь и приобщая своих сверстников из других стран к духовной культуре предков. Участие в проекте «Народные предания» был способом познания реалий, традиций, обычаев и верований других стран и народов, так как в них отражаются общечеловеческие ценности и проблемы. Принимая участие в этих международных проектах студенты приходили к осознанию того факта, что знание общечеловеческих ценностей, культуры соседнего народа, уважительное отношение к ней есть неременный компонент культурно развитой, толерантной личности, основа формирования социально-этических норм поведения в условиях межличностного и межнационального общения.

Следующим структурным компонентом диалога культур мы считаем правовую культуру, которую рассматриваем как гражданско-патриотическое воспитание личности, высшим предназначением которой является самореализация в качестве достойного гражданина, служащего Отечеству и участвующего в возрождении своей страны. Практика патриотического воспитания закрепились в нашей стране, являясь одной из наиболее значимых ценностей общества и интегрирующая в своем содержании социальные, исторические, духовные, культурные и этнические компоненты. Выступая в качестве важнейшей составляющей духовного богатства человека, патриотизм свидетельствует о высокой степени социализации индивида. Истинный патриотизм – это единство духовности, гражданской зрелости и социальной активности личности [3, с. 260].

Главное предназначение гражданского воспитания мы видим в формировании готовности и способности личности к созидательному изменению социальной среды, к ее полной самореализации в обществе в интересах собственного и государственного развития. Вопросы гражданского воспитания являются центральными в содержании учебно-воспитательного плана нашего колледжа и воспитательная работа осуществляется по трем интегрированным направлениям:

- 1) профессионально-правовое;
- 2) культурно-нравственное;
- 3) гражданско-правовое и гражданско-патриотическое.

С этой целью в колледже организуется посещение этнографических выставок, музеев народной культуры, концертов народного творчества, конференции, «круглые столы», семинары, встречи-беседы с представителями национально-культурных общин, национальной и политической элитой республики. Знакомство с историей родного края, осознание влияния прошлых событий на сегодняшнюю жизнь, формирование представлений о достижениях своего народа, о его вкладе в мировую культуру и науку вызывает чувство гордости за страну и уважение к ее богатому историческому прошлому, стремление стать частью этого огромного наследия и внести свой вклад ради нашего настоящего и будущего наших детей.

В основе общепринятых правил и норм социального общения лежит национально-культурная специфика. Игнорирование национально-культурной специфики вызывает непонимание, и как следствие этого, равнодушие и неспособность к диалогу. Именно национально-региональный компонент способен сыграть важную роль в процессе разви-

тия способностей к диалогу культур. Поэтому задача педагога заключается в формировании уважительного отношения к иноязычной культуре без принижения русской национальной и российской полинациональной культуры, в укреплении позитивных психологических установок по отношению к другим социальным группам и народам в процессе обучения и воспитания.

Начало XXI века также ознаменовалось для нашей республики бурным развитием вопросов национального самосознания народа. И это чувствует наша молодежь. Они не остаются в стороне от общественной жизни. Их волнуют многие социальные проблемы, они думают о них, рассуждают, спорят. Молодое поколение нашей республики осознает общность мирового культурного процесса и особой роли в нем культуры каждого народа, в том числе и татарского. В проведенном анкетировании среди студентов четвертого курса Арского педагогического колледжа на тему «Что вы считаете важным в межнациональной и межрелигиозной политике Республики Татарстан?» 90% студентов отмечают уникальное географическое положение нашей республики в сердце России и гордятся тем фактом, что в нашем крае мирно сосуществуют мировые религии, что наша республика представляет собой полинациональное, поликонфессиональное и поликультурное сообщество. Они понимают, что это равновесие очень хрупкое, и мы должны сделать все, что в наших силах, для его сохранения. Это возможно лишь при бережном и толерантном отношении друг к другу. Одной из форм толерантности 85% студентов определяют знание русского языка, единого языка, способного объединить все народности, населяющие нашу огромную страну. Рассуждая о культурных особенностях и перечисляя то, что нас объединяет, в списке приоритетов они называют народные традиции, обычаи, национальные праздники, культурное наследие прошлого и настоящего. Языку как общественному явлению и наиболее яркому признаку принадлежности к той или иной нации, они уделяют особое внимание и называют его одним из первых. Около 80% опрошенных придерживаются данной точки зрения и считают, что знание русского языка является важным фактором в формировании межнационального общения и согласия. С одной стороны, язык как неотъемлемая часть общества разделяет нас – об этом говорит 30% студентов, так как каждый народ говорит на своем языке, но с другой стороны, как отмечают 70% студентов, именно этот факт поддерживает наш интерес друг к другу, привлекает нас, позволяет находить то общее, которое обязательно присутствует во всех языках.

Анализ данных высказываний позволяет сделать вывод о том, что в языковых и психологических установках современной молодежи присутствует стремление к межнациональному общению и приобщению к мировой культуре, а идеи гуманизма и толерантности являются духовными ценностями татарской национальной культуры.

Студентов интересовал вопрос о влиянии проявлений интолерантности на увеличение миграционных и эмиграционных потоков за последние десятилетия, так как сами студенты являлись свидетелями роста числа мигрантов, как в Арском, так и в своих районах. В нашем колледже обучаются студенты из двадцати одного района Республики Татарстан. Первое место по численности занимают студенты-татары, на втором месте студенты-русские, далее идут студенты-удмурты, студенты-марийцы, также есть несколько студентов узбекской национальности, и один студент-армянин, то есть от общего числа студентов колледжа (913 человек) студенты-мигранты составляют 0,5%. Как отмечали студенты-мигранты, отношение местного населения к мигрантам было неоднозначным и подчас вызывало опасения перерастания в межэтнические конфликты. С целью адаптации и снятия трудностей взаимодействия между студентами-мигрантами и другими студентами были организованы межкультурные тренинги. Они использовались как одна из форм групповой работы с вынужденными мигрантами. Основное внимание уделялось тому, чтобы студенты научились играть активную роль и добиваться успеха в межкультурной ситуации. Кроме предоставления информации о русской и татарской культурах решались следующие задачи: развитие терпимости к различным убеждениям и ценностям, позитивных установок к новым для них культурам, обучение культурно уместному поведению, совершенствование коммуникативных навыков и навыков межличностного общения. Так как расхождение между культурами было небольшим, и мы все являемся жителями одной страны, понимание в межкультурных отношениях было достигнуто достаточно быстро. Кросс-культурные тренинги вызвали у студентов позитивные эффекты – было достигнуто лучшее взаимопонимание между студентами, уменьшилось использование негативных стереотипов, общение стало более непринужденным [2, с. 196].

Ускорение научно-технического процесса и социального развития привело к предъявлению новых требований к личности будущего специалиста, в частности, педагога, его квалификации, способностям, творческому мышлению. Являясь участником межкультурного общения, будущий специалист должен быть, по нашему мнению, прежде

всего, толерантной личностью. Толерантность – это часть культуры человека 21 века. Это, прежде всего уважение, принятие и правильное понимание богатого разнообразия культур нашего мира, форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности.

Данное качество личности раскрывается в следующих понятиях:

– обладающий данным качеством педагог способен обеспечить равные стартовые возможности для всех детей на получение качественного образования, на уважение и признание достоинств ребенка, независимо от его цвета кожи, этнической принадлежности, языка, материального достатка;

– способствовать разрешению проблем, связанных с развитием личности ребенка, интеллектуальным, нравственным, коммуникативным, общекультурным.

Таким образом, основополагающую роль в учебном процессе играет личность педагога. Только при условии, что сам педагог является носителем истинно гуманистической культуры и культуры толерантности, что он может правильно и корректно подойти к рассмотрению любого проблемного вопроса, деятельность педагога будет основываться на принципах равноправия, плюрализма, толерантного отношения.

Таким образом, показателен тот факт, что проблема диалога культур является постоянным предметом дискуссий и обсуждений отечественных и зарубежных исследователей, педагогов, психологов, продолжая вызывать широкий интерес и резонанс. Это объясняется тем, что в наш период истории, который отмечен утратой ценностей и разрушением многих норм диалог культур предстает как надежда людей разных национальностей, религиозной принадлежности, социального положения на построение новых гуманистических отношений, решение ряда коренных вопросов современности, укрепление сотрудничества и установление мира.

### Литература

1. Галямова Э.М. Методика обучения продуктивным видам деятельности с практикумом / Э.М.Галямова, В.В.Выгонов, Ж.А.Першина; под ред. Э.М.Галямовой. М.: Издательский центр «Академия», 2019. 136 с.
2. Дубровина И.В. Психология : учебник для студ.учреждений сред. проф. образования / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан, А.Д. Андреева. М.: Издательский центр «Академия», 2017. 196 с.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогика : учебник для СПО / Г.М. Коджаспирова. М.: Издательство «Юрайт», 2019. 260 с.

4. Сергеева И.С. Игровые технологии в образовании дошкольников и младших школьников : методические рекомендации / И.С. Сергеева, Ф.С. Гайнуллова. М.: КНОРУС, 2016. – 78 с.

## ГЛАВА 8. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК 373.31

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Р.Г. Измайлова, Т.В. Тимохина**

Государственное образовательное учреждение  
высшего образования Московской области  
«Государственный гуманитарно-технологический университет»  
(г. Орехово-Зуево)

*Аннотация.* Актуальность исследования обусловлена тем, что процесс информатизации активно входит во все сферы образовательной деятельности, включая его начальную ступень. Проблема внедрения и дальнейшего использования электронных ресурсов является одной из наиболее значимых в современных условиях. В главе монографии рассмотрены основные аспекты использования электронных образовательных ресурсов на уроках русского языка в начальной школе. Проанализированы законодательные основы, достоинства и недостатки, современные тенденции, проявляющиеся в условиях начальной школы. Дан анализ готовности к использованию ресурсов в образовательном процессе; поэтапное описание модели использования электронных образовательных ресурсов в деятельности обучающихся и педагога. Новизна работы заключается в том, что представлены примеры использования электронных образовательных ресурсов на каждом этапе урока русского языка из опыта работы учителей начального образования.

*Ключевые слова:* электронные образовательные ресурсы; начальная школа; урок; русский язык; обучающиеся; педагог; образовательная организация.

### THE USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN THE RUSSIAN LANGUAGE LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL

**R.G. Izmailova, T.V. Timokhina**

GOU VO MO "State Humanitarian and Technological University"

*Abstract.* The relevance is due to the fact that the informatization process is actively included in all areas of educational activity, including its initial stage. The problem of the introduction and further use of electronic resources is one of the most significant in modern conditions. The chapter to the monograph examines the main aspects of the use of electronic educational resources in the lessons of the

Russian language in elementary school. The legislative framework, advantages and disadvantages, modern trends manifested in the conditions of primary school are analyzed. The analysis of readiness to use resources in the educational process is given; a step-by-step description of the model of using electronic educational resources in the activities of students and teachers. The novelty of the work lies in the fact that examples of the use of electronic educational resources at each stage of the Russian language lesson from the experience of primary education teachers are presented.

**Keywords:** electronic educational resources; Primary School; lesson; Russian language; students; teacher; educational organization.

Актуальность исследования вопросов, связанных с использованием электронных образовательных ресурсов на уроках русского языка в начальной школе обусловлена тем, что в современном мире процесс информатизации активно входит во все сферы образовательной деятельности. Проблема внедрения и дальнейшего использования электронных ресурсов является одной из наиболее значимых в современных условиях.

В приоритетном национальном проекте «Образование» [5] выделено одно из направлений – это внедрение современных образовательных технологий, а именно «интернетизация» образования через разработку и размещение в открытом доступе информационных образовательных ресурсов.

Об информатизации и коммуникации как приоритетном направлении в образовательной отрасли говорится в Федеральном законе «Об образовании» [9] и федеральных государственных образовательных стандартах для разных ступеней образования. Сегодня актуализируется вопрос использования информационных технологий и электронных образовательных ресурсов для современного образовательного учреждения всех ступеней образования.

Для создания единого пространства и обеспечения взаимосвязи информационных и педагогических технологий обучения необходимо внедрение электронных образовательных ресурсов (ЭОР). Информатизация школьного образования объективно влечет за собой реорганизацию методической работы и образовательного процесса; повышение требований к педагогу и изменение его роли; учет индивидуальных особенностей обучающихся и новые возможности сотрудничества с родителями.

**Целью** данного исследования является поиск различных вариантов использования электронных образовательных ресурсов на уроках русского языка в начальной школе.

В начале XXI века появились новые электронные образовательные ресурсы – это так называемые комплексы модульной архитектуры – система взаимосвязанных модулей-уроков, объединяемая единым информационно-программным обеспечением (мультимедиаплеер – «проигрыватель ресурсов»).

К достоинствам электронного обучения относится доступность разнообразных образовательных ресурсов, а также возможность приобретения обучаемыми навыков самостоятельной работы [1, 2]. В образовании электронное обучение чаще интегрируется с традиционным процессом обучения, дополняя его и повышая качество учебного процесса. Круг пользователей электронных ресурсов довольно широкий и разнообразный. К ним можно отнести обучающихся, которые используют электронные учебники, туристов и посетителей музеев, которые при помощи электронных ресурсов могут осуществлять виртуальные путешествия и осмотр памятников культуры, специалистов, использующих справочные и другие пособия по своей квалификации, зрителей и слушателей, «посещающих» мультимедийные виртуальные спектакли и так далее [1].

К ЭОР ИТ можно отнести интерактивные игры, занимательные задания на цифровых носителях, демонстрационные ЭОР с элементами игры. Готовность к использованию ЭОР в образовательном процессе открывает новые горизонты для реализации творческого и интеллектуального потенциала педагогов школьного образования, дает возможность создавать авторские разработки, принимать участие в различных педагогических проектах, конференциях, дистанционных конкурсах как для педагогов, так и учеников, что способствует повышению качества образовательного процесса в целях устойчивого развития в сфере образования.

В педагогической практике электронные образовательные технологии – это специально спроектированный обучающий комплекс интерактивных упражнений, который ориентирован на достижение определенных задач, и включает в себя материалы самопроверки.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования [8] указаны структурные компоненты ИОС образовательной организации. Они включают следующие компоненты:

– совокупность технологических средств, позволяющих сделать обучение детей наиболее эффективным;

– культурные и организационные формы информационного взаимодействия, позволяющие младшим школьникам чувствовать себя наиболее комфортно;

– компетентность участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением ИКТ, позволяющая методически правильно преподнести материал в условиях начальной школы;

– наличие служб поддержки применения ИКТ, позволяющих быстро решить периодически возникающие проблемы.

Обучающиеся школы получают разнообразные сведения не только из традиционных источников, такие как учебник, рабочая тетрадь, знания учителя, но и из средств массовой информации и других электронных ресурсов.

Стратегическая задача в условиях ФГОС НОО [8] – задать направление развития системы образования на ближайшее время, опираясь на очевидные достижения.

Ключевые задачи программы развития школы включают прежде всего управление качеством учебного процесса, где характер развития – это формирование образовательной системы, в которой каждый школьник имеет доступ к качественному образованию, а для всех детей организованы равные возможности для психофизического развития и учебы.

Для осуществления задач в рамках ФГОС НОО необходимо формирование образовательной среды нового типа, ориентированной на коммуникативные компетенции, творческие качества личности, реализацию художественного потенциала учащихся в открытом информационном пространстве. Использование в современном учебном процессе электронных образовательных технологий способствует обретению новых умений и навыков младших школьников, интенсификации уроков за счет внедрения и расширения дидактических инновационных средств обучения, формированию компетенций, использованию исследовательских методов обучения. Эффективность применения электронных образовательных ресурсов учитель может проанализировать по активности обучающихся на уроке, по степени усвоения материала каждым обучающимся.

Реализация идей ФГОС НОО – одна из существенных особенностей современного урока в начальной школе. Использование ЭОР может сделать процесс достижения образовательных результатов, заявленных в ФГОС, более интенсивным, а процесс формирования универсальных учебных действий (УУД) более успешным.

При планировании образовательного процесса с использованием ЭОР необходимо учитывать:

- уровень технического оснащения образовательного процесса в учебном заведении,
- уровень ИКТ-компетентности учителей и сотрудников,
- возможность включения всех родителей учеников в образовательный процесс с применением ЭОР.

В зависимости от различных вариантов сочетания вышеназванных характеристик могут реализовываться различные модели организации образовательного процесса с использованием ЭОР. Например, получение ребенком новой информации происходит в основном в процессе самостоятельной деятельности, которая заключается в освоении содержания информационных ресурсов: книг, энциклопедий, обучающих и информационных программ и т. д. В ходе непрерывной образовательной деятельности школьники получают от педагога установку или запрос на поиск нужной информации.

Описание предложенной модели использования ЭОР представлено в следующей таблице (табл. 1).

**Таблица 1. - Применение ЭОР в условиях начального общего образования**

<b>Этап</b>	<b>Деятельность обучающихся</b>	<b>Деятельность педагога</b>
Введение нового материала	Воспринимают информацию	Объясняет новый материал, используя материалы ЭОР
Формулирование вопросов детьми	Задают вопросы педагогу	Отвечает на вопросы детей
Ответы детей на вопросы педагога	Отвечают на вопросы	Задаёт вопросы
Формулировка педагогом заданий для обучающихся	Знакомятся с заданием, задают вопросы по его выполнению	Дает пояснения
Выполнение заданий обучающимися	Выполняют задания	Анализирует ответы, оценивает
Формулирование выводов урока	Фиксируют выводы	Формулирует выводы

Включение электронных образовательных ресурсов в образовательный процесс учебного заведения это не только актуальное требование жизни в современном информационном обществе, но и условие

эффективного взаимодействия субъектов образовательного процесса. Развитие социального партнерства педагогов, детей и родителей в процессе сетевой активности и активный курс на создание единого пространства развития ребенка, как в учебном заведении, так и в семье является важной задачей школьной образовательной организации.

Рассматривая и анализируя современный дидактико-методический комплекс школьного предмета «Русский язык» в начальной школе, нельзя не остановиться на активном использовании в практике работы учителя электронных образовательных ресурсов.

В последние годы резко изменилась информационно-образовательная среда, ее объемы расширились, прежде всего, за счет внедрения электронных технологий и доступа к самым разным средствам информации. Опираясь на ФГОС НОО [8], можно отметить, что во время проведения уроков по предмету «Русский язык», учитель использует в своей практике поиск в сети Интернет, выступления обучающихся с видео-сопровождением, виртуально-наглядных моделей и коллекций естественнонаучных объектов и явлений, цифрового измерения, спутниковых изображений и др. Новые средства обучения обладают мобильностью, интерактивностью, дистанционностью, что определяет особый подход к оснащению образовательного процесса на уроках предмета «Русский язык»

З.Г. Джумагазиева [2] в своей работе отмечает, что использование средств мультимедиа позволяет «проиллюстрировать естественнонаучный процесс, провести тестирование по определенной теме, выстроить индивидуальную траекторию обучения» [2, с. 47]. Надо отметить, что электронные образовательные ресурсы – это термин, который объединяет средства обучения, реализуемые на базе компьютерных технологий.

Среди перспективных информационных технологий существует выбор самостоятельной траектории изучения темы, интерактивность, диалогичность взаимодействия с информацией. Безусловно, что для овладения такими технологиями и их внедрением в учебном процессе нужны изменения в самой структуре знаний и умений работы с информацией, нужна реальная интеграция предметных областей, то есть необходим переход от получения школы знаний к школе умений.

При организации дополнительного образовательного пространства для учеников целесообразно преследовать следующие цели:

1. Повышение эффективности обучения русскому языку:
  - организация самостоятельной работы;
  - организация работы с отстающими;

- закрепление пройденного материала;
- организация внеурочной работы (викторины);
- формирование самоорганизации;
- подготовка к написанию контрольного задания.

2. Развитие навыка использования электронных ресурсов в обучении.

3. Развитие интереса к изучению русского языка. Цифровое образовательное пространство должно не только содержать академический материал, но и быть наглядным, увлекательным с точки зрения оформления. Одним из таких средств обучения являются мультимедиа, благодаря которым учитель расширяет методические приемы обучения и формирует УУД.

Появление компьютерной техники, интерактивных средств обучения изменили требования к разработке современных средств обучения: ускорить и актуализировать производство образовательных Интернет-ресурсов к использованию на уроках предмета «Русский язык», в его учебно-методическом комплексе; универсальность методики работы электронных образовательных ресурсов с учебным материалом, соответствие образовательным и развивающим задачам; наличием графики, звука, анимации; соответствие педагогическим технологиям и вариативности использования в условиях применения на уроках предмета «Русский язык»; воспитательный аспект [3].

Помимо общих предметных задач, электронные образовательные ресурсы решают задачи, связанные с повышением эффективности обучения: способствуют активизации познавательной деятельности, расширяют проблему наглядности предмета «Русский язык», возможность самостоятельной подготовки, мониторинга. К преимуществам использования ЭОР ИТ в обучении можно отнести тот факт, что игра способствует большей вовлеченности обучаемых, выполняет не только развлекательную, но и развивающую, коррекционную, обучающую и ряд других функций.

Грамотно подобранные педагогом игровые упражнения, позволяющие ученикам быстрее овладевать умениями, анализировать новый материал, осваивать актуальные способы решения поставленных задач, помогут мотивировать ребенка к изучению русского языка [6].

Общение с учителями начальных классов и собственный многолетний опыт позволили выделить основные ЭОР, которые могут быть использованы в настоящее время при обучении русскому языку в начальной школе, и укажем места их размещения.

1) Интегрированный учебно-методический комплекс «Открываю законы родного языка 1-4 классы». URL: <http://school-collection.edu.ru/>

В ИУМК представлена такие интерактивные игры, как «Прятки», «Учимся определять границы предложений в тексте», «Изменение глаголов по временам», «Предложение. Словосочетание», «Как включить капель», «Классификатор», «Секреты знаков препинания». Интерактивная игра «Прятки» может применяться для формирования умения различать звук и букву в слове. Игра предполагает два направления анализа слов: от буквы к звуку и от звука к букве. С помощью данного ЭОР игрового типа младшие школьники могут самостоятельно сделать вывод, что для обозначения одного звука могут быть использованы разные буквы, и что одна буква способна обозначить разные звуки.

ЭОР может быть использован при изучении фонетики, графики и орфографии. Следующий ресурс игрового типа из ИУМК называется «Учимся определять границы предложений в тексте». Данный ЭОР направлен на формирование у ребенка умения делить текст на предложения и обозначать их границы с помощью точки.

Наблюдая над предложенным языковым материалом, ребенок также замечает, что место, в котором он ставит точку, отличается понижением голоса, сменой интонации говорящего. Необходимо отметить, что все ресурсы из ИУМК являются официальными и лицензированными. Они создавались специалистами в области методики преподавания русского языка, программистами, проходили разностороннюю экспертизу и в настоящее время хранятся в федеральной коллекции.

Следующие указанные сайты не подвергались экспертизе, следовательно, ответственность за соответствие ресурса всем требованиям ложиться на плечи учителя, использующего ЭОР ИТ на уроке.

2) Сайт «Online Test Pad». URL: <https://onlinetestpad.com/ru>.

Данный сайт позволяет учителю создавать тестовые задания, контролирующие знания учеников по разделам курса или конкретным темам. Также здесь можно найти готовые материалы в рубрике «Тесты» и разделе «Русский язык». Одним из интересных вариантов ЭОР игрового типа здесь является ресурс «Русские пословицы и поговорки», который может быть использован на уроках изучения лексических тем. Задачами фрагмента урока, на котором используется данный ЭОР, могут быть расширение знания о русских пословицах и поговорках и развитие интереса к изучению русских традиций, желания узнать происхождение некоторых из пословиц. К работе с данным ресурсом ребенка может привлечь наличие элементов игры, связанных с участием в соревновании.

Когда учитель завершает работу с детьми, он может увидеть подробный результат деятельности и посмотреть, где ребенок ошибся. В этот момент можно скорректировать ответ и помочь учащимся прийти к правильным выводам.

3) Сайт «Learning Apps». URL: <https://learningapps.org/>. Сайт позволяет учителю создавать тестовые задания, предназначенные для обучения и контроля знаний учеников по разделам курса или конкретным темам. Работая с данным сайтом, учитель может сам создавать игровые задания. Ресурс предусматривает возможность добавления джестов успеха.

4) Сайт «Начальная школа. Уроки Кирилла и Мефодия». URL: <http://nachalka.info/>.

На данном сайте есть задания по многим предметам начальной школы, в том числе и по русскому языку. Учителям и родителям предлагают демоверсию, в которой есть достаточное количество бесплатных ЭОР ИТ по разным темам курса. Например, в разделе «Звуки и буквы» есть одноименный ресурс, в котором ученику необходимо попеременно выделять цветом буквы, обозначающие гласный и согласный звуки.

Электронный ресурс дает возможность преподавателю контролировать деятельность учеников при выполнении учебной задачи, анализировать пробелы в знаниях, работать над устранением типичных ошибок в отведенное учебное время. Необходимо подчеркнуть, что применение ЭОР ИТ в учебной деятельности младших школьников должно быть целенаправленным и оправданным. Очень важно понимать, что помимо эффектов игровой деятельности использование подобных средств обучения должно также обеспечивать эффективное усвоение знаний и умений по соответствующей теме или разделу курса русского языка.

База электронных образовательных ресурсов на сегодняшний день настолько широка и разнообразна, что позволяет учителю творчески подходить к проектированию своего урока и наполнять его интересным для учеников содержанием без больших временных затрат.

В Табл. 2 представлены примеры того, какие цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) могут быть использованы на различных этапах урока русского языка.

**Таблица 2. - Примеры использования электронных образовательных ресурсов на каждом этапе урока русского языка**

Наименование этапа урока	Варианты ЦОР	Пример использования
Организационный	<a href="https://quizizz.com/">https://quizizz.com/</a> <a href="http://www.triventy.com/">http://www.triventy.com/</a> – данные ресурсы позволяют учителю получать оперативные результаты ответов, а также имеется возможность выводить на экран проектора в виде интерактивной игры.	<p>Простой интерактивный опрос о степени готовности каждого ученика к уроку с картинками. Ученикам предлагается выполнить задание: подготовиться к уроку. После выполнения нажать соответствующую картинку.</p>
Постановка цели и задач урока	Облако слов (wordart.com), LearningApps.com, демонстрационная презентация (PowerPoint, prezі.com)	<p>Ученикам предлагается изучить облако слов и вывести из него тему урока, а затем цель и задачи.</p> <p>Интерактивные задания с карточками на нахождение «лишней», т.е. той темы, которые им ещё не известны, либо на нахождение связи между представленными карточками.</p> <p>Карточка, содержащая таблицу с буквами и цифрами, учитель диктует слова, ученик вычеркивает клеточки, из оставшихся букв складывается слово.</p> <p>С помощью презентации ученикам сообщается «сложная» задача и наводящие на тему и цель урока вопросы.</p>
Актуализация знаний	<a href="https://www.yaklass.ru">LearningApps.com</a> , <a href="https://www.yaklass.ru">https://www.yaklass.ru</a> , PowerPoint, <a href="https://uchi.ru/">https://uchi.ru/</a> <a href="https://quizlet.com/ru">https://quizlet.com/ru</a> (карточки на запоминание и тесты) <a href="https://quizizz.com/">https://quizizz.com/</a> (тесты) <a href="https://wordart.com/">https://wordart.com/</a> (создание облака слов) <a href="https://get.plickers.com/">https://get.plickers.com/</a> (тест) <a href="http://school-collection.edu.ru/">http://school-collection.edu.ru/</a>	<p>Интерактивные задания</p> <p>Индивидуальный тест</p> <p>Создание облако слов из терминов</p> <p>Викторина по группам или в парах</p>

	(ДИКТАНТЫ) <a href="https://www.youtube.com/?gl=RU&amp;hl=ru">https://www.youtube.com/?gl=RU&amp;hl=ru</a>	
Первичное усвоение новых знаний	<a href="https://resh.edu.ru/">https://resh.edu.ru/</a> , <a href="https://education.yandex.ru/">https://education.yandex.ru/</a> <a href="https://www.yaklass.ru/">https://www.yaklass.ru</a> , PowerPoint, <a href="http://school-collection.edu.ru/">http://school-collection.edu.ru/</a> (база с материалами) <a href="https://prezi.com/">https://prezi.com/</a> (интерактивные презентации) <a href="https://www.youtube.com/?gl=RU&amp;hl=ru">https://www.youtube.com/?gl=RU&amp;hl=ru</a> (ролики) <a href="https://www.powtoon.com/">https://www.powtoon.com/</a> (скрабинг)	Ознакомление с новым материалом на одном из ресурсов (теория с картинками + примеры). Материал представлен на презентации, ученики знакомятся с ним с помощью учителя (прочитал + дополнил пример + ответил на вопрос) Новый материал в формате видеоролика
Первичная проверка понимания новых знаний	<a href="https://www.yaklass.ru">https://www.yaklass.ru</a> , Google Форма, <a href="http://www.learningapps.com">LearningApps.com</a> , <a href="http://www.triventy.com/">http://www.triventy.com/</a> (онлайн викторина) <a href="https://onlinetestpad.com/ru">https://onlinetestpad.com/ru</a> (онлайн тест) Генератор ребусов <a href="http://rebus1.com/">http://rebus1.com/</a>	Решение онлайн теста Интерактивная викторина Прохождение интерактивных карточек (например, сопоставление)
Первичное закрепление	Фабрика кроссвордов <a href="http://puzzlecup.com">http://puzzlecup.com</a> / Графический калькулятор Desmos <a href="https://www.desmos.com">https://www.desmos.com</a> / <a href="https://www.wizer.me/">https://www.wizer.me/</a> (рабочий лист) <a href="https://quizlet.com/ru">https://quizlet.com/ru</a> (карточки), <a href="https://www.yaklass.ru/">https://www.yaklass.ru/</a>	Решение кроссворда. Решение заданий интерактивного рабочего листа. Решение прикладных тестов
Домашнее задание	<a href="https://education.yandex.ru/">https://education.yandex.ru/</a> (задания для классов) <a href="https://dnevnik.ru/">https://dnevnik.ru/</a> (дневник) <a href="https://www.yaklass.ru">https://www.yaklass.ru</a>	В качестве домашнего задания могут быть использованы любые ЦОР, позволяющие решать задания разной сложности, постепенно продвигаясь к более сложным. Предложенные ЦОР дают возможность задать задания как всему классу, так и индивидуально любому ученику, а так же прикрепить к домашнему заданию материалы для повторения.
Рефлексия Google Форма	Облако слов ( <a href="http://wordart.com">wordart.com</a> ) <a href="https://videouroki.net/tests/">https://videouroki.net/tests/</a> (тесты, в т.ч. да/нет)	На данном этапе с помощью ЦОР можно получить обратную связь, прибегая к тестам

	<a href="https://kahoot.com/">https://kahoot.com/</a> (тесты, в т.ч. да/нет)	там с односложными и ответами и полем для вопросов. Для контроля запоминания материала – составление облака слов в режиме онлайн вместе с учениками.
Систематизация и обобщение знаний	Ментальная карта (сервисы Mindmeister, Mind42, Coggle и др.), LearningApps.com, ЯКласс, Google сервисы (Документы, Таблицы, Презентации), Prezi <a href="https://popplet.com/">https://popplet.com/</a> (карта ассоциаций) <a href="https://coggle.it/">https://coggle.it/</a> (ментальная карта) <a href="https://quizlet.com/ru">https://quizlet.com/ru</a> (карточки на запоминание и тесты) <a href="https://education.yandex.ru/">https://education.yandex.ru/</a> (задания для классов) <a href="http://www.newart.ru/gallery.htm">http://www.newart.ru/gallery.htm</a> (онлайн рисовашка) <a href="https://videoredaktor.ru/">https://videoredaktor.ru/</a> <a href="https://www.powtoon.com/">https://www.powtoon.com/</a>	Задания этого этапа могут быть как заданы на дом, так и проводиться непосредственно на уроке. Создание ментальных карт, общих тестов по группам, карт ассоциаций, прохождения специальных карточек на усвоение материала, создание образов, роликов по изученному – всё это направлено не просто на систематизацию знаний, но и на творческое их применение.

Все вышеперечисленные электронные образовательные ресурсы призваны помочь учителю в осуществлении своей деятельности повышать учебную мотивацию школьников, вызывая у них интерес к заданиям. Они органично дополняют процесс обучения, давая возможность каждому школьнику найти то, что заинтересует именно его. Применяя их во время образовательного процесса, не рекомендуется применять один и тот же ресурс ежедневно на длительной основе, а комбинировать их и чередовать.

Не следует также и перенасыщать уроки интерактивными заданиями, они должны оставаться увлекательным дополнением, а не превращаться в рутину. Сегодня как никогда становится актуальным дистанционное обучение, учебный процесс практически полностью переносится на цифровые образовательные ресурсы.

Среди российских ЦОР к наиболее удобным для осуществления дистанционной формы обучения следует отнести: Uchi.ru, «ЯКласс», «Российская электронная школа». Данные платформы содержат не только увлекательные интерактивные задания по учебному плану, принятому в российских общеобразовательных школах, но и учебные ма-

териалы с наглядными и простыми примерами. Эти ресурсы включают материал по всем школьным дисциплинам, благодаря чему школьникам не нужно переходить с одной платформы на другую для выполнения заданий по разным предметам.

Uchi.ru – российский цифровой образовательный ресурс, на котором учащиеся имеют возможность изучать математику в интерактивной форме. Платформа подстраивается под уровень ребёнка, на основе анализа выполняемых им заданий, учитывая потраченное время и количество допускаемых ошибок, и формирует индивидуальный план обучения, т.е. индивидуальную образовательную траекторию.

Платформа содержит учебный материал по математике с 1 по 11 классы, таким образом, учителю не нужно искать несколько платформ для разных возрастных категорий. К плюсам платформы можно отнести:

- растущие результаты обучения;
- материал усваивается каждым ребёнком постепенно, в удобном для него темпе, платформа не позволяет «перескакивать» через задания;
- повышение интереса к процессу обучения и рост учебной мотивации;
- удобное ведение статистики в режиме реального времени, так как неограниченный доступ к заданиям открывается детям только во время того, как учитель начинает дистанционный урок;
- снижается вероятность слишком большой нагрузки домашними заданиями, ведь ресурс ограничивает доступ во внеурочное время, ученику доступно лишь 20 заданий.

Помимо этого, данная платформа предусматривает и задания для детей с особыми образовательными потребностями.

«ЯКласс» – ещё один российский цифровой образовательный ресурс. Инструментарий платформы позволяет проводить онлайн-тестирования, содержит широкую базу заданий по математике и позволяет учителю самостоятельно создавать задания в соответствии с потребностями и особенностями своих учеников. Ресурс содержит карточки с теоретическим материалом, насыщенным понятными любому ученику примерами, задания, показывающие практическую значимость материала, самостоятельные проверочные работы, а также домашние задания по каждой теме.

Учитель может как конструктор собирать урок для своих учеников, добавляя теоретический материал, уже готовые задания из различных разделов для актуализации знаний, так и самостоятельно создавать дополнительные задания, проверочные задания и домашние задания.

Выдавать материал ресурс позволяет несколькими способами: непосредственно в ЯКласс, направлять ученикам в Дневник.ру, а также с помощью ссылки. Размещение заданий с помощью привязки к Дневник.ру даёт учителю бонус – система самостоятельно выставляет оценки и отмечает выполнение заданий в онлайн дневнике. На самом ресурсе присвоить материалы урока можно как всему классу, так и персонально ученикам, что позволяет скорректировать учебную траекторию для детей с особыми образовательными потребностями. На каждом задании по русскому языку отмечена его сложность, что опять же упрощает систему формирования персональных заданий для учеников.

Система автоматически считает набранные школьниками баллы и процент выполнения заданий, позволяет управлять временем на выполнение, сроком доступа к заданиям и количеством попыток. Ресурс предоставляет доступ и родителям для наблюдения за успехами ребёнка и его контролем.

«Российская электронная школа» (РЭШ) – ещё один современный цифровой образовательный ресурс, включающий элементы традиционного образования и цифровых технологий. Платформа доступна для школьников, учителей и родителей, сосредотачивает в себе все школьные предметы и содержит широкую материальную базу. По каждому разделу русского языка есть набор уроков для любого класса, в зависимости от учебной программы. Все материалы разбиты на уроки, содержащие учебную информацию по блокам, от видео с объяснением информации по новой теме до итоговой проверки знаний и домашней работы. Сервис позволяет школьникам постепенно наращивать свои знания из урока в урок и возвращаться к тому блоку, который ему необходимо повторить. РЭШ популярна во многих школах по всей стране [2].

Электронные образовательные ресурсы создают комфортные условия для осуществления дистанционного обучения, исключая необходимость в проверке письменных домашних заданий, являются интересными для современного школьника. Ученик, используя представленные ресурсы, не только имеет возможность выйти за рамки традиционного обучения, но и развивать столь желанную самостоятельность, выбирать для себя образовательную траекторию, сравнивать себя как с одноклассниками, так и осуществлять самооценку. У школьников возникает желание увеличивать свои знания, совершенствовать свои результаты раз за разом. Всё вышперечисленное благоприятно влияет на повышение учебной мотивации школьников к предмету «Русский язык».

Практика деятельности в условиях начального общего образования показывает, что с каждым годом все больше и больше становится

компьютеризированных учебных кабинетов. Поэтому и начинается век электронных книг, пособий. С каждым днем мы стараемся внедрить в учебный процесс электронные книги.

Детям сегодня вовсе не обязательно ходить в специальные учреждения, напротив, получить образование и лучше адаптироваться к жизни они смогут в обычной школе. В основе такого обучения лежит инклюзивное образование [4, 7]. Для каждого ученика разрабатывается адаптированная программа, по программе отводится 5 часов русского языка в неделю.

В ходе практической деятельности нам удалось выявить группы ошибок, которые допускают ученики на уроках русского языка:

- не могут запомнить правила на длительное время;
- не понимают правила, заучивая их механически;
- не сразу понимают основное содержание урока.
- не понимают основные задачи урока.

Если результативность обучения русскому языку у младших школьников повысится, в образовательном процессе будут использоваться электронные учебные пособия, которые предполагают учет индивидуального темпа работы детей, определенную последовательность подачи учебного материала и разнообразные формы его изучения, то результативность образовательного процесса существенно повысится.

Рассмотрев практические разработки в области целенаправленного воздействия на различные учебные мотивы учеников, с упором на развитие учебно-познавательного интереса, нам удалось выявить наиболее эффективные из них. Далее приведены примеры использования ЭОР на различных этапах урока.

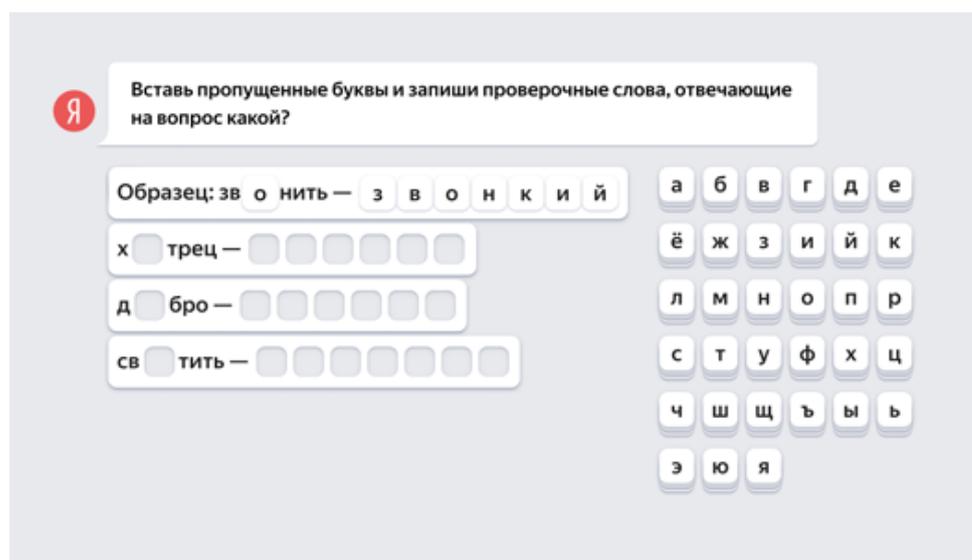


Рисунок 1 - Интерактивная олимпиада по Русскому Языку на Яндекс.  
Учебник

Различные интерактивные олимпиады, как представленная на рис. 1, позволяют развивать учебный интерес учеников, может применяться во внеурочной деятельности с «сильными» учениками и с теми ребятами, которым можно показать, что русский язык можно изучать с помощью игры. Онлайн олимпиады способствуют формированию ИКТ-компетенций, логическому мышлению, самоорганизации.

Создание тестов по различным аспектам изучения русского языка в группах может использоваться на этапах первичной проверки понимания, закрепления знаний, проверки усвоения домашнего задания, способствует развитию коммуникативных навыков, анализа пройденного материала, ответственности, самооценки и самоорганизации.

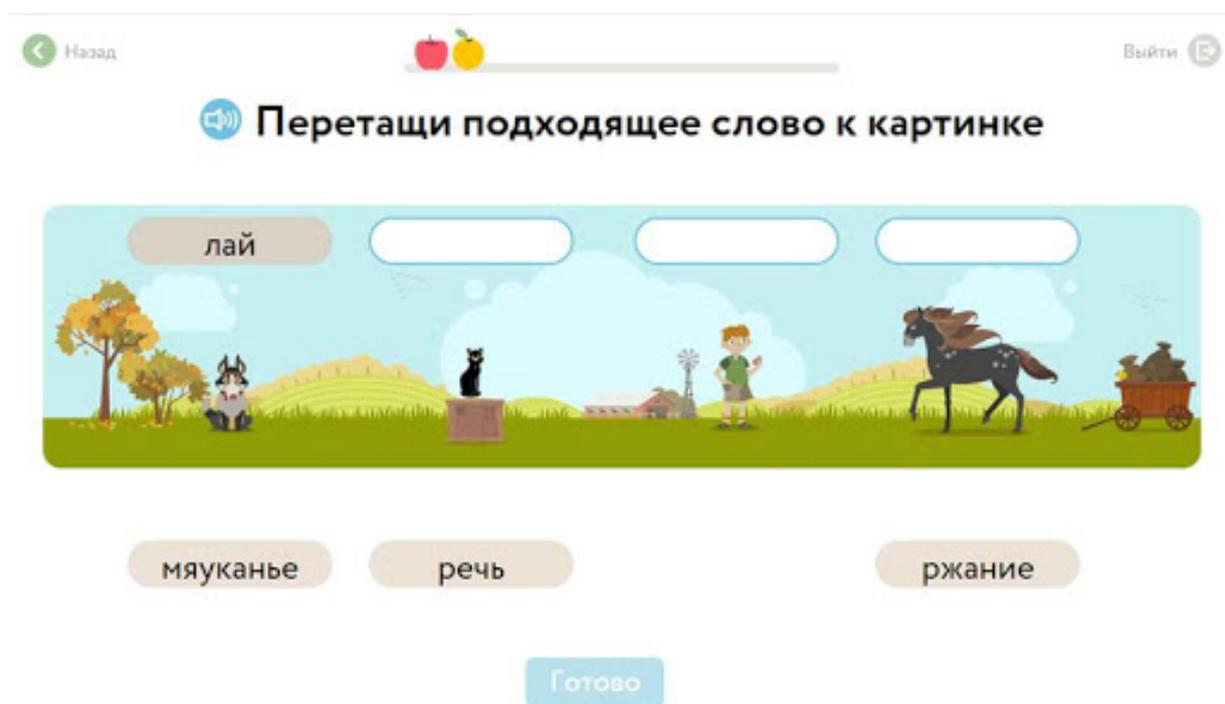


Рисунок 2 - Интерактивная контрольная работа, Uchi.ru

Интерактивные контрольные работы могут быть использованы как уже готовые, так и разрабатываться самим учителем, используются для контроля усвоения изучаемого материала.



Рисунок 3 - Альтернативный источник изучения новых знаний, Якласс

Предоставление ученикам альтернативных источников получения знания учитель помогает им формировать такие навыки, как поиск и отбор источников информации, ответственное отношение к учению.



Рисунок 4 - Интерактивная викторина по командам, Learningapps.org

На рисунке 4 приведены примеры интерактивной викторины, которые можно использовать при актуализации знаний, проверке усвоения знания, закрепление пройденного материала.

Такие задания можно проводить как со всем классом, так и командами, что позволяет формировать навык работы в команде, умение слушать других, аргументировать своё мнение, решение, отбирать и оценивать информацию оперативно. Сюжетные игры и викторины помогут заинтересовать учеников и удерживать их внимание продолжительное время.



*Рисунок 5 - Изучение темы в формате интерактивной игры (по командам, всем классом), Youtube.*

Использовать презентацию можно на любом этапе урока, она помогает на некоторое время привлечь внимание, наглядно продемонстрировать практическую значимость материала, использовать медиакомпоненты для более прочного усвоения материала.



Рисунок 6 - Слайд презентации по теме «предлоги»

На этапах урока, где необходимо за небольшой промежуток времени оценить всех учеников, полезны онлайн-тесты с возможностью выбора кратких или односложных ответов. Например, для актуализации знаний или на этапе рефлексии. Так, каждый ребенок сможет оценить себя, проверить свои знания, а учитель имеет возможность обработать все ответы, ничего не упустив и произвести коррекцию, если это будет нужно.

**Задание: определи что обозначают слова.  
Выбери ячейку, в центре кликни кнопкой мышки.**

	предмет	действие предмета	признак предмета
присел			
молния			
быстрый			
ручей			
читает			

**Желаем успеха!**

Рисунок 7 - Рабочий лист для индивидуальной работы, Wizer.me

Наличие в классе детей с низким уровнем знаний обуславливает использование индивидуальных работ с возможностью решения заданий различной сложности. Таким образом, все учащиеся включены в работу на уроке. Может применяться на этапах урока: первичное закрепление, проверка понимания, первичное усвоение.

### **Вывод**

В результате целесообразно сделать вывод о том, что психологические особенности учащихся начальной школы позволяют результативно воздействовать на их учебную деятельность, а современный мир и интересы самих детей выделяют ИКТ как действующий инструмент в работе с мотивацией к изучению русского языка. Использование ЭОР поддерживается основными документами, регламентирующими образовательную деятельность в условиях начального общего образования. Данная деятельность значительно улучшает результативность планирования и проведения образовательного процесса. Практическое взаимодействие с педагогами начального образования позволило выделить основные ЭОР, которые могут быть использованы при обучении русскому языку. Следует отметить большие преимущества данного ресурса при работе в условиях инклюзивного образования. При этом следует проверять используемые ИКТ на соответствие ряду требований, в полной мере реализовывать возможности и функции в процессе обучения, проводить своевременную оценку воздействия данного средства на учебную мотивацию школьников по предмету и корректировать, в случаях, когда это требуется.

### **Литература**

1. Вафина А.Х., Садыкова Г.В., Каюмова А.Р., Галимзянова И.И. Цифровые ресурсы для изучения русского языка школьниками: сценарий интеграции. Вестник Марийского государственного университета. 2020. Т. 14. № 2 (38). С. 161-167.
2. Джумагазиева З.Г., Саралиева А.Х., Калинкина А.И. Применение электронных образовательных ресурсов нового поколения на уроках в начальной школе в соответствии с требованиями ФГОС. В сборнике: Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей XXIV Международной научно-практической конференции. 2019. С. 46-48.
3. Измайлова Р.Г., Тимохина Т.В. Создание благоприятной среды на уроках русского языка в условиях классов компенсирующего обучения начальной школы // Вестник ГГТУ. 2021. № 1. С. 7-10.

4. Милованова Ю.И., Тимохина Т.В. Групповые виды деятельности в инклюзивном классе начальной школы // Инклюзивное образование: теория и практика [Текст]: сборник материалов V Международной научно-практической конференции / отв. ред. И.А. Ахметшина, О.С. Мишина, Г.А. Романова, Т.В. Тимохина, О.С. Кузьмина, Т.Ю. Четверикова. Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2020. С. 191-192.
5. Национальный проект «Образование» // Министерство просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 29.06.2021).
6. Полякова, А.В., Тимохина, Т.В. Педагогический проект «Тропа здоровья» в формировании культурного поля будущих первоклассников // Актуальные проблемы организации образовательного процесса в начальной школе : сборник научных статей [Электронный ресурс] / отв. ред. В. И. Бычков. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2020. С. 239-242.
7. Тимохина, Т.В. Актуальные вопросы инклюзии в начальном общем образовании // Вестник государственного гуманитарно-технологического университета, 2017. № 1. С. 34-36.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357) [Электронный ресурс] Режим доступа: [file:///C:/Users/AdminPC/Downloads/fgos\\_ru\\_nach.pdf](file:///C:/Users/AdminPC/Downloads/fgos_ru_nach.pdf) (дата обращения: 29.06.2021).
9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 29.06.2021).

## ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**З.И. Замалетдинова**

Государственное автономное образовательное учреждение  
дополнительного профессионального образования  
«Институт развития образования Республики Татарстан»

*Аннотация.* В статье раскрываются особенности организации внеурочной деятельности в начальной школе, значимость внеурочной деятельности в развитии и формировании личности обучающегося, создании дополнительных условий для развития способностей, интересов склонностей обучающихся и разумной организации их свободного времени. Актуальность организации внеурочной деятельности обосновывается нормативными документами. Рассматриваются типы и способы разработки программ, формы организаций, виды деятельности, направления внеурочной деятельности, которые являются содержательным ориентиром и представляют собой приоритетные направления при организации внеурочной деятельности и основанием для построения соответствующих образовательных программ общеобразовательной организации. В статье даются рекомендации по достижению образовательных результатов, описываются методы диагностики внеурочной деятельности. Эффективность организации внеурочной деятельности подтверждается результатами диагностики уровня воспитанности обучающихся начальной школы.

*Ключевые слова:* внеурочная деятельность; направления внеурочной деятельности; развитие личности; образовательные уровни.

## ORGANIZATION OF OUTSTANDING ACTIVITIES OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

**Z.I. Zamaletdinova**

State autonomous educational institution  
additional professional education

"Institute for the Development of Education of the Republic of Tatarstan"

*Abstract.* The article reveals the features of the organization of extracurricular activities in elementary school, the importance of extracurricular activities in the development and formation of the student's personality, the creation of additional conditions for the development of abilities, interests of students' inclinations and the reasonable organization of their free time. The relevance of the organization of extracurricular activities is justified by regulatory documents. The article discusses the types and methods of developing programs, forms of organizations, types of activities, directions of extracurricular activities, which are a meaningful

guideline and are priority areas in the organization of extracurricular activities and the basis for building the corresponding educational programs of a general educational organization. The article provides recommendations for achieving educational results, describes methods for diagnosing extracurricular activities. The effectiveness of the organization of extracurricular activities is confirmed by the results of diagnosing the level of education of primary school students.

**Keywords:** Extracurricular activities; directions of extracurricular activities; personality development; educational levels.

Организация внеурочной деятельности сегодня актуальна, так как, во-первых, заинтересованность образовательной организации во внеурочной деятельности проявляется, прежде всего, в новых взглядах на образовательные результаты. Во-вторых, значимость внеурочной деятельности для образовательного процесса очень высока, так как она способствует достижению личностных результатов, интересов и потребностей учащегося притом, что он сам выбирает ее. Мы знаем, каким бы интересным, замечательным не был урок, он спрессован во времени и не допускает каких-либо отвлечений. А внеурочная деятельность – это деятельность, которая является продолжением целенаправленной работы на уроках по развитию способностей учащегося, формированию личности, где он может раскрепощено вести себя в деятельности по выбору. Это расширение, углубление знаний, полученных в урочной деятельности.

При организации внеурочной деятельности мы непосредственно руководствуемся нормативно-правовыми документами, методическими материалами. 21 июля 2020 года Президент Российской Федерации В. В. Путин подписал указ № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», где в числе целевых показателей наблюдается создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций [3, п. 2(б)].

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования сказано, что в целях обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся учебный план предусматривает время:

- на увеличение учебных часов, отводимых на изучение отдельных обязательных учебных предметов;
- на введение учебных курсов, обеспечивающих различные интересы обучающихся, в том числе этнокультурные;
- и на внеурочную деятельность [4, с. 23].

Также Стандартом закреплены 5 направлений организаций внеурочной деятельности, формы организации и время, отводимое на внеурочную деятельность. При организации внеурочной деятельности обучающихся образовательных организаций используются возможности общеобразовательных учреждений дополнительного образования детей, организаций культуры и спорта. В период каникул для продолжения внеурочной деятельности могут использоваться возможности специализированных лагерей, тематических лагерных смен, летних школ [2, с. 297].

Для развития потенциала обучающихся, прежде всего одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья могут разрабатываться с участием самих обучающихся и их родителей (законных представителей) индивидуальные учебные планы. Реализация индивидуальных учебных планов сопровождается поддержкой тьютора образовательного учреждения.

В примерной основной образовательной программе расписаны цели, формы и виды организации внеурочной деятельности и план внеурочной деятельности.

Письмо Минобрнауки РФ от 12.05.2011 № 03-296 «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования» является инструктивно-методическим. В письме есть рекомендации по внесению изменений в должностные инструкции, по выбору и организации занятий внеурочной деятельности, финансированию внеурочной деятельности.

А в письме МОиН РФ от 18.08.2017 № 09-1672 «О направлении методических рекомендаций» четко расписана реализация внеурочной деятельности в сетевой форме, в форме проектной деятельности, а также раскрыты особенности реализации внеурочной деятельности и дополнительного образования.

Общеобразовательные организации на основе нормативных документов, разрабатывают положение об организации внеурочной деятельности, издают приказы.

Невозможно представить организацию внеурочной деятельности без методического конструктора внеурочной деятельности школьников, авторами которых являются Дмитрий Васильевич Григорьев и Павел Валентинович Степанов. В пособии расписаны виды деятельности учащихся, даны образцы рабочих программ, должностных инструкций, показаны схематично уровни образовательных достижений и т. д.

Очень часто задаются вопросом, является ли внеурочная деятельность обязательной? Да, внеурочная деятельность является обязательной, так как базовым документом реализации требований Стандарта является основная образовательная программа. А основная образовательная программа общеобразовательной организации реализуется через урочную и внеурочную деятельность. Об этом прописано в пунктах 19.3. ФГОС НОО, 13 ФГОС ООО; 13 ФГОС ОО.

В общеобразовательной организации должен быть план внеурочной деятельности. План представляем в виде таблицы, где определены состав и структура направлений, формы организации, объём внеурочной деятельности, с учетом интересов обучающихся и возможностей образовательной организации.

Что значит с учетом запросов обучающихся? Мы должны во всех документах об организации внеурочной деятельности показать, что были созданы условия обучающимся для выбора занятий по интересам, исходя из возможностей общеобразовательной организаций.

В одном направлении могут быть несколько форм, поэтому в отчетных документах показывают все формы. Например, Форма 1, Форма 2, Форма 3 и т. д.

На что обращают внимание, когда оценивают качество организации внеурочной деятельности? Каковы же показатели экспертизы внеурочной деятельности?

Во-первых, выясняют, есть ли условия, помещения, зоны для индивидуальных и групповых занятий, соответствуют ли они направлениям, образовательным задачам.

Во-вторых, есть ли возможность для взаимодействия с родителями, есть ли доступ к информационным образовательным ресурсам, есть ли возможность контролировать.

В-третьих, можно ли увидеть связь урочной и внеурочной деятельности, вариативные формы обучения, а также наличие программ и нормативных документов по организации внеурочной деятельности.

Самое главное требование – внеурочная деятельность – неотъемлемая часть образовательного процесса, которая осуществляется в формах отличных от классно-урочной деятельности. Мы должны создать обучающимся такие условия, чтобы они почувствовали, что они не на уроке, они должны развиваться в комфортной обстановке, вести себя раскрепощёно. Обучающиеся должны понять, что это не урок, это дополнительная возможность удовлетворить свои потребности. Здесь важно место проведения, форма организации и виды деятельности. Это может быть библиотека, музейный уголок, комната отдыха, зелёный

уголок, другой кабинет, чем их классная комната, если погода позволяет, занятие можно проводить в саду, в парке и т.д. Мы должны помнить, что основное назначение внеурочной деятельности – создание дополнительных условий для развития интересов, склонностей, способностей обучающихся и разумной организации их свободного времени.

Для этого общеобразовательные организации при организации внеурочной деятельности ориентируются на запросы родителей или законных представителей, используют все возможности, обеспечивающие успешную реализацию внеурочной деятельности. Ведь внеурочная деятельность – это специально-организованная деятельность обучающихся по пяти направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное).

У каждого направления свои задачи. Направления внеурочной деятельности являются содержательным ориентиром, и представляют собой приоритетные направления при организации внеурочной деятельности и основанием для построения соответствующих образовательных программ общеобразовательного учреждения.

Спортивно-оздоровительное направление показывает создание условий для полноценного физического и психического здоровья обучающихся, освоение гигиенической культуры, приобщение к здоровому образу жизни, формирование привычки к закаливанию и физической культуре через спортивно-оздоровительные мероприятия.

Духовно-нравственное направление предполагает освоение обучающимися духовных ценностей мировой и отечественной культуры, подготовку их к самостоятельному выбору нравственного образа жизни, формирование гуманистического мировоззрения, стремление к самосовершенствованию и воплощению духовных ценностей в жизненной практике через тематические диспуты, вечера, экскурсии, через работу школьных музеев и т.д.

Социальное направление помогает детям освоить разнообразные способы деятельности: трудовые, игровые, художественные, двигательные умения, развить активность и пробудить стремление к самостоятельности и творчеству.

Общеинтеллектуальное направление предназначено помочь обучающимся освоить разнообразные доступные им способы познания окружающего мира, развить познавательную активность, любознательность. Это предметные олимпиады, факультативы, интеллектуальные клубы, марафоны, конференции и др.

Общекультурное направление ориентирует обучающихся на доброжелательное, бережное, заботливое отношение к миру, формирование активной жизненной позиции, лидерских качеств, организаторских умений и навыков. Здесь всем известные формы кружки, студии.

Внеурочная деятельность направлена на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы, но в первую очередь, это достижение личностных и метапредметных результатов.

Образовательные результаты внеурочной деятельности могут быть трех уровней.

Первый уровень результатов – приобретение школьником социальных знаний. При этом обучающийся взаимодействует с учителем.

Например, занятия детского объединения «Радуга» могут быть направлены и на первый уровень, и на второй уровень. Если в рамках одной группы, то, взаимодействуя с педагогом, обучающиеся приобретают социальные знания, осваивают новые социальные и учебные роли, то первый уровень, если в группу объединены обучающиеся одной параллели, нескольких классов, то это второй уровень, здесь уже начинают взаимодействовать с другими учащимися в рамках общеобразовательной организации.

Второй уровень результатов – формирование позитивных отношений обучающегося к базовым ценностям общества. Здесь уже начинается взаимодействие с другими обучающимися на уровне класса или общеобразовательной организации.

Организация различных выставок, фестивалей в параллели классов, театральные постановки спектакля в общеобразовательной организации – это все второй уровень образовательных результатов.

Третий уровень результатов – получение обучающимся опыта самостоятельного социального действия, где он взаимодействует с социальными субъектами за пределами общеобразовательной организации, в открытой общественной среде [1, с. 5].

Такие мероприятия, как проекты «Зеленый патруль», «Папа, мама, я – спортивная семья», «Хочу стать Президентом», акции добрых дел направлены на достижение третьего уровня результатов.

При разработке программ важно определиться с типами образовательных программ. Сначала нужно определить подходящий общеобразовательной организации тип программы.

Комплексные программы предполагают последовательный переход от первого уровня результатов к третьему, или тематический, где

достигаем результаты в одном определенном поле, или же программы, привязанные к какой-то возрастной группе и т.д.

Учитывая того, что программы внеурочной деятельности мы можем реализовать в каникулярное время, рекомендуют разработать долгосрочные, краткосрочные программы. Модульные программы от 4-8, от 10-34 часов в рамках одной программы, где общее количество за год составляет 34 часа. Краткосрочные программы удобнее использовать в каникулярное время, в рамках модули легче увидеть достижение планируемых результатов.

Какие методы диагностики внеурочной деятельности можно использовать при организации внеурочной деятельности?

Объект диагностики – личность самого воспитанника, детский коллектив и позиция педагога.

При проведении диагностики можно воспользоваться следующей литературой: личность воспитанника (Методика Д.В. Григорьева, П.В. Степанова «Личностный рост»), детский коллектив (Методика А.Н. Лутошкина «Какой у нас коллектив»), позиция педагога (А.Н. Лутошкина «Профессиональная позиция педагога»).

Какие формы контроля и оценивания мы используем в образовательной практике? Это, прежде всего портфель достижений, индивидуальные листы наблюдений, дневники наблюдений, экспертные листы и т. д.

Для того чтоб представить полную картину об организации внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях, используют индивидуальную карту занятости обучающегося, где мы видим, охвачен ли каждый учащийся внеурочной деятельностью, нет ли перегруза.

И второй документ – общая карта занятости обучающихся класса во внеурочной деятельности. Здесь видим охват всех обучающихся внеурочной деятельностью, и различные формы организация по направлениям внеурочной деятельности.

Таким образом, эффективность реализации внеурочной деятельности в начальной школе очень высока, так как разнообразные формы организации внеурочной деятельности повышает активность обучающихся, развивает желание заниматься любимым делом, помогает гармонично включаться в мир человеческих отношений. Результаты организации внеурочной деятельности представлены в таблице.

**Таблица. - Показатели уровня воспитанности учащихся начальной школы МБОУ «Гимназия № 20 имени Абдуллы Алиша» Советского района г. Казани**

Качества личности	Показатели воспитанности	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Учебная и социальная активность	Интеллектуальное развитие.	80%	20%	–
	Знание истории и культуры своего Отечества.	80%	20%	–
	Отношение к общественным и социальным проблемам и событиям.	90%	10%	–
Морально-волевые качества	Дисциплинированность. Самоконтроль. Самообладание.	100%		–
	Скромность самооценка.	90%	10%	–
	Честность, справедливость.	70%	20%	–
Коммуникативные качества	Взаимопомощь. Бескорыстие.	100%		–
	Отношение к людям.	100%		–
	Общительность. Отзывчивость.	90%	10%	–
	Культура общения.	95%	5%	–
Здоровый образ жизни	Отношение к собственному здоровью.	90%	10%	–
	Физическая культура и спорт.	90%	10%	–
	Навыки здорового образа жизни.	100%		–

На основании вышеизложенного мы еще раз убеждаемся в справедливости слов В.А. Сухомлинского «...замечательные, блестящие уроки есть там, где имеется еще что-то замечательное, кроме уроков, где имеются и применяются самые разнообразные формы развития учащихся вне уроков».

## Литература

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Методический конструктор внеурочной деятельности школьников. М.: Просвещение, 2010.
2. Примерная основная образовательная программа начального общего образования: одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию – протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15.
3. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года: указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. № 474.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. от 29 декабря 2014 г. № 1643). М.: Просвещение, 2011.

УДК 37

### РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ, САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СУЖДЕНИЙ, КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Г.Р. Садриева**

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение  
«Гимназия №6» Приволжского района города Казани

**Аннотация.** Рассматриваются возможности организации познавательной деятельности и процесс формирования ключевых компетенций учащихся во внеурочной деятельности через авторскую интегрированную программу «Читаем, рассуждаем, излагаем». Данная программа представляет собой вариант программы организации внеурочной деятельности младших школьников по общеинтеллектуальному развитию и предназначена для реализации в начальной школе. В исследовании показано, какие занятия можно использовать во внеурочной деятельности, чтобы достичь положительных результатов. Представлены технологии, с помощью которых педагог формирует нравственную позицию личности ребёнка. Занятия в рамках данной программы способствуют развитию у детей творческого воображения, навыков аналитической деятельности, самостоятельности суждений, учат их эмоциональной восприимчивости и эстетическому вкусу и, в конечном счете, помогают выработке нравственно-жизненной и гражданской позиции. В публикации также уделяется внимание оценке достижений и результатов учащихся по итогам внеурочных занятий.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность; рабочая программа; личностные результаты; метапредметные результаты; результативность работы.

# DEVELOPMENT OF CREATIVE IMAGINATION, AUTHORITY OF JUDGMENT, COMMUNICATIVE ABILITIES IN YOUNGER PUPILS IN EXTRACTIVE ACTIVITIES (FROM PRACTICE)

**Sadrieva G.R.**

Municipal budgetary educational institution  
"Gymnasium No. 6" of the Volga region of the city of Kazan

**Abstract.** The article discusses the possibilities of organizing cognitive activity and the process of forming key competencies of students in extracurricular activities through the author's integrated program "We read, argue, present". This program is a variant of the program for organizing extracurricular activities of younger schoolchildren on general intellectual development and is intended for implementation in primary school. The article shows what activities can be used in extracurricular activities to achieve positive results. The technologies, with the help of which the teacher forms the moral position of the child's personality, are presented. Classes within the framework of this program contribute to the development of children's creative imagination, analytical skills, independent judgment, teach them emotional sensitivity and aesthetic taste and, ultimately, help develop a moral, life and civic position. The article also pays attention to assessing the achievements and results of students based on the results of extracurricular activities.

**Keywords:** extracurricular activities; working program; personal results; metasubject results; the effectiveness of the work.

Мир изменился, и на смену индустриальной эпохи пришла эпоха информатизации и человеческого взаимодействия. Мы живем в эпоху глобальных изменений, о которых писатели прошлых столетий могли только мечтать. Новые технологии, интернет, который вообще перевернул представление о жизни у целого поколения. Мир ускоряется. Нам важно, чтобы наши дети чувствовали себя комфортно в быстромеменяющихся условиях, видели цель и шли по направлению к ней. Им необходима гибкость коммуникаций и принятия решений, обязательно умение работать в команде и брать на себя ответственность.

Приходя в школу, ребенок еще открыт, динамичен, ему интересно новое, он жаждет действовать. Мы учим детей быть ситуативными лидерами, быть толерантными, работать с фокусом на цель. Мы считаем, что ранний старт дает наибольший результат и к моменту окончания изучения курса программы внеурочной деятельности, наши учащиеся научатся ориентироваться и адекватно действовать в соответствии с требованиями времени. Именно этим мы и занимаемся на своих занятиях по внеурочной деятельности.

Исходя из специфики урочной и внеурочной деятельности, внеурочные занятия необходимо выстраивать так, чтобы факт их проведения стал фактором, влияющим на психологическую, эмоциональную и физическую разгрузку учащихся, способствовал формированию индивидуальных и метапредметных результатов ФГОС. Как лучше провести занятие, чтобы дети слышали, чтобы дети видели, чтобы дети понимали. И самое главное, чтобы им было интересно.

Если мы посмотрим на картину «Читающий мальчик», написанную известным немецким художником Францем Халсом еще в 16 веке, и на картину «Мальчишка», написанную современным художником Борисом Неменским, мы увидим, как похожи лица этих детей, которых разделяют века. А похожи они тем, что и тот, и другой изображены за книгой. В этот момент они читают. А раз читают, значит, думают, значит, размышляют, становятся лучше. Наверное, знаменитые слова Белинского «Читая Пушкина, можно превосходным образом воспитать в себе человека» можно отнести и к нашим внеурочным занятиям «Читаем, рассуждаем, излагаем», цель которых воспитать человека. Работа в этом направлении на занятиях внеурочной деятельности начинается со знакомства с нравственными нормами и правилами поведения, с формирования моральных привычек, определяется в традициях, что в дальнейшем поможет освоить детям духовные ценности накопленные человечеством и следовать соответствующим нравственным ориентирам в жизни [1]. Уровень нравственности ребенка отражается на его поведении, которое контролируется его внутренними побуждениями, собственными взглядами и убеждениями. Выработка взглядов, убеждений и привычек составляет сущность нравственного воспитания

С чего же мы начали свою работу по организации внеурочной деятельности? Самое главное, нужно уяснить, что организация внеурочной деятельности в рамках основного общего образования должна отличаться от основной учебной деятельности как на уровне целеполагания, так и на уровне методик и программ её реализации. Разрабатывая свою программу, старались это учесть в первую очередь. Мы не забывали о том, что внеурочная деятельность – это система, направленная, прежде всего на достижение личностных и метапредметных результатов.

Воспитательные результаты могут быть трех уровней:

*Первый уровень:* приобретение школьником социальных знаний (об общественных нормах, устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т. п.) Этот уро-

вень достигается во взаимодействии ребенка с педагогом. Ребенок демонстрирует свои знания среди одноклассников.

*Второй уровень:* получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности в целом. Достигается в дружественной детской среде (коллективе). Ребенок демонстрирует свои знания среди учеников своей параллели. Это могут быть олимпиады школьного этапа, конкурсы чтецов, участие в школьном театре и т.п.

*Третий уровень результатов* – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия. Достигается во взаимодействии с социальными субъектами. Ребенок демонстрирует свои знания на олимпиадах городского, республиканского, всероссийского или международного уровня.

Важно! Ребенок должен стремиться к третьему уровню. Но, в то же время нельзя достичь третьего уровня, не пройдя первый и второй.

Каждый ребенок должен научиться действовать, чувствовать, успешно презентовать свои знания. Это и есть основная цель внеурочной деятельности.

Итак, наша программа «Читаем, рассуждаем, излагаем» имеет общеинтеллектуальное направление и рассчитана на 135 часов за 4 года.

1 час в неделю. 1 класс – 33 учебные недели. 2,3,4 классы по 34 учебные недели.

Мы создали интегрированную программу, объединив чтение с другими предметами:

1 и 3 классы – интеграция чтения и русского языка

2 и 4 классы – интеграция чтения и окружающего мира.

На каждом занятии мы работаем с определенным художественным произведением, которое тщательно выбираем.

Литературное чтение, литература. Почему именно литературное чтение? Пожалуй, потому что это один из немногих школьных предметов, который направлен на воспитание души ребенка. Ведь любое литературное произведение, как айсберг: малая часть лежит на поверхности, ясная и понятная, а большая скрыта от нас, и ее надо научиться увидеть. А для этого необходимо внимательное, вдумчивое чтение или слушание, работа и ума, и сердца. Ведь прочесть произведение – это проникнуть в мир автора, прожить жизнь вместе с ними и его героями.

Поэтому наши занятия способствуют развитию у учащихся творческого воображения, навыков аналитической деятельности, самостоя-

тельности суждений, учат читателя эмоциональной восприимчивости и эстетическому вкусу и, в конечном счете, помогают выработке нравственно-жизненной, гражданской позиции.

Именно подбор произведений играет основную роль.

**В 1 классе** это в большей мере сказки. Сказка – это кладезь премудрости. Это и знакомство с культурой народа, и выводы на нравственные темы.

**2 класс** – интеграция чтения с окружающим миром. Все тексты для чтения, всё-таки чтение стоит у нас на первом месте, о природе, о животных. Это Виталий Бианки, Михаил Пришвин, Николай Сладков.

**3 класс.** Здесь собраны тексты Аркадия Гайдара, Любови Воронковой, Льва Толстого. Это старые добрые и, к сожалению, забытые тексты. «Что бы сказала мама», «Ласковое слово», «Дед рассказывает сказки» ...

**4 класс.** Здесь собраны в большей мере исторические тексты. Тексты об истории нашей Родины, о великих людях нашей страны: Александр Васильевич Суворов, Георгий Константинович Жуков, Михаил Илларионович Кутузов.

Если обратиться к облаку тегов, то можно увидеть нашу внеурочную деятельность глазами детей.



Итак, 1 класс. В большей мере на этом этапе проводим работу со сказками (народными, авторскими).

Интересный прием, который нравится нашим детям – инсценирование сказки. Это и «Театр-экспромт», и пальчиковый театр, и театр пантомимы. Театрализация развивает личность ребенка, прививает устойчивый интерес к литературе, театру, совершенствует навык воплощать в игре определенные переживания, побуждает к созданию новых образов, способствует развитию коммуникативных способностей –



умению общаться с другими людьми, отстаивать свою точку зрения, опираясь на правила речевого общения [2].

Расширению словарного запаса способствуют придумывание сказок. Начать можно примерно так: «Представь, что ты можешь увеличиться до размеров слона» или «Представь, что: Колобок оказался в сказке «Волк и семеро козлят». Что бы тогда могло произойти?»

Напоминаю, что 1 класс – это интеграция литературного чтения и русского языка.

И позвольте продемонстрировать небольшой пример заданий по работе с текстом. Все задания выполняются после того как мы прочитали текст, поработали с ним. Например, русская народная сказка «Лиса и скалка». Задание: Пронумеруй рисунки в том порядке, в котором развивались события в сказке. Пользуясь рисунками, попробуй пересказать сказку.

На одном задании мы используем сразу несколько форм работы с текстом:

- составление картинного плана;
- развитие речи, пересказ;
- включение зрительной памяти, потому что мы используем рисунки-подсказки.

И задание из русского языка. Поменяй местами буквы, что бы получились новые слова.

Задание построено на знание букв и слов.

ЛИСА → СИЛА

ДОМА → МОДА

ЖАЛО → ЛОЖА

Следующее задание: Закрась зеленым цветом карточки, которые характеризуют лису.

Здесь мы работаем на метапредметные результаты. Ребенок должен понять инструкцию и четко ее выполнить. Таким же образом можно построить работу с синонимами или антонимами. Можно использовать и такое задание. Отметь галочкой отрывок, которому подходит данный рисунок. Мы даем иллюстрацию к эпизоду сказки и сам текст. Эта работа помогает формировать регулятивные УУД.



В первом же классе начинаем работу над орфограммами и словарными словами. Благо героями народных сказок являются заяц, медведь, сойка, ворона, лиса, волк. Во втором полугодии можно использовать интересный прием «Из сказки убежали все глаголы или существительные и оставили они нам такую записочку: «Угадаете ли вы эту сказку без нас?» Или наоборот: убежали все части речи, кроме глаголов или существительных (сказка «Рукавичка»). Что получилось: Шел... бежала... бежит...залезла ...жить... скачет... спрашивает...Остались только существительные (та же сказка «Рукавичка») Что получилось: Дед... лесом... собачка... лягушка...заяц.

Во втором классе – интеграция литературного чтения и окружающего мира. Ну, во-первых, это подбор произведений о природе и беседы – дискуссии.

– Приходилось ли вам ребята удивляться чему-то обычному, видеть в этом что-то чудесное, поразительное? (любование закатом, звездами, насекомым) Опишите! А ведь это можно назвать чудом, а чудес на свете очень много. Нужно только суметь увидеть их, не пропустить мимо себя. Во-вторых, вопросы и задания при подготовительной работе или разборе произведения. Например,

– Вспомните приметы осени (или весны).

– Сегодня мы с вами вспомним все, что знаем о зиме, но прежде напомните мне, с чем связано смена времён года.

- Что такое ЛЕС?
- Можно ли сказать: «Лес – это дом?» Докажите.
- Лес можно сравнить с многоэтажным домом? Почему?
- Работа с пословицами.

– Представьте, что вы и находитесь в лесу. Вы понимаете язык зверей и птиц? Сумеете помочь тем, кто попал в беду? Сможете защитить малого и слабого? А ведь это надо уметь делать каждому человеку, чтобы стать защитником и бережливым хозяином природы, чтобы сохранить красоту нашей планеты. Прочтите плакат в лапах лесных жителей и объясните его значение: «Долг платежом красен». (Было бы большим плюсом использование аудиозаписей голосов птиц, звуков леса).

На некоторых занятиях, если это возможно, выводим название произведения или главных героев, используя интересные факты.

Так мы формируем умение обобщать и классифицировать по признакам.

В третьем классе вновь интегрируем литературное чтение и русский язык. Продолжаем работать над орфограммами. Используем следующие задания:

- Определение типа текста.
- Подбор синонимов, антонимов, омонимов, родственных слов.
- Нахождение в тексте (в части, в абзаце) слов с определенными признаками:

- определенной части речи;
- начинаются на определенную букву;
- состоят из четырех слогов;
- на определенную орфограмму;
- ударение в конце слова и т.п.

И очень нравится третьеклассникам игра «Волшебные ворота».

Два ученика – водящие держатся за руки, образуя ворота. Через эти ворота может пройти только тот, кто назовёт слово или словосочетание, отвечающее определенному условию. Например, относящееся к теме «Зима», или трехсложное слово из текста, или только словосочетание «существительное + прилагательное» в определенном падеже. Их можно использовать либо для повторения давно пройденных тем, либо для закрепления, шагая в ногу с темами уроков, либо в качестве подготовки к восприятию новых.

Достаточно широк спектр заданий по чтению. Предлагаем следующие приемы:

- Чтение с остановками.

- Бинарное чтение.
- Работа с выразительными средствами речи.
- Постановка вопросов (по содержанию - по осмыслению; толстые и тонкие вопросы).
- Использование фольклора.
- Составление ребусов.
- Театральное чтение.
- «Волна».
- «Хвост и голова».
- «Карусель».
- «Рамка» (при работе с иллюстрацией).
- «Чёрный квадрат» (при работе с иллюстрацией), и др.

Только нужно помнить о том, что занятия по внеурочной деятельности это не шоу и не развлечение, а серьезная работа только в другом, более свободном формате. Причем, нужно помнить, что деятельность обучающихся должна занимать не менее 50% от общего времени.

Четвертый класс – это интеграция литературного чтения и окружающего мира, вернее истории. Четвероклассники – самые взрослые ученики в начальной школе, поэтому делаем акценты на понимании прочитанного. Для этого используем документальные факты, презентации, сравнение аспектов жизни прошлой и современной.

Считаем это большим вкладом в духовно-нравственное воспитание учеников. А это особенно важно для них в виду отсутствия правильных идеалов, отсутствия детско-юношеских организаций альтернативных пионерии и комсомолу. К сожалению, уроков ОРКСЭ и классных часов недостаточно.

Очень нам помог приём «осовременивания» героев. Предлагаем такие занятия, как «Деды Мазаи, Иваны Сусанины наших дней», «Если бы Пушкин (Толстой) был жив...», «Суворов 21 века. Сходство и отличие».

### **Заключение (выводы)**

Хочется отметить, что наши занятия приносят свои результаты. Многие наши обучающиеся – успешные участники мероприятий к 75-летию Победы и 100-летию ТАССР. К тому же, они успешно презентуют свои знания на всевозможных республиканских олимпиадах по литературному чтению, а также по окружающему миру и русскому языку. Наша ученица стала победителем всероссийского конкурса «Призвание» в номинации «Художественное слово». Успехи детей вдохновляют нас на продолжение работы в этом направлении.

Таким образом, в результате реализации разнообразных форм и методов работы с детьми младшего школьного возраста во внеурочной деятельности были отмечены значительные положительные изменения в развитии познавательных интересов, в возможностях интеллекта, самосознании, самоконтроле, нравственно-этическом и коммуникативном развитии детей. Дети не боятся выступать перед аудиторией и могут аргументировано отстаивать свою точку зрения.

### **Литература**

1. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя. М.: Просвещение, 2010.
2. Ерёмкина Н.В. Развитие коммуникативных способностей детей младшего дошкольного возраста средствами театрально-игровой деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ds82.ru/doshkolnik/4207-.htm>
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. от 29 декабря 2014 г. № 1643). М.: Просвещение, 2011.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Аас Марта Андрэсовна** – выпускница магистерской программы «Методика подготовки переводчиков для международных организаций», Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации.

**Афанасьев Владимир Васильевич** – доктор педагогических наук, профессор, профессор Департамента педагогики Института педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет.

**Бенин Владислав Львович** – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы.

**Бережнова Елена Викторовна** – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры мировой литературы и культуры Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации.

**Бичурина Сеимбика Усмановна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования Института психологии и образования Казанского федерального университета.

**Гарипова Гульнара Фидаилевна** – директор ГАПОУ «Арский педагогический колледж им. Г.Тукая».

**Ерофеева Нина Юрьевна** – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и педагогической психологии, зав. базовой кафедрой «Управление образовательными процессами» Удмуртского государственного университета.

**Жукова Елена Дмитриевна** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры культурологии и социально-экономических дисциплин Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы.

**Замалетдинова Зальфира Исхаковна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования ГАОУ ДПО «Институт развития образования Республики Татарстан», г. Казань.

**Измайлова Рания Геннадьевна** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики начального и дошкольного образования ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», г. Орехово-Зуево.

**Колетвинова Наталья Дмитриевна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования Института психологии и образования Казанского федерального университета.

**Куницына Светлана Михайловна** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры методики воспитания и дополнительного образования, Академия социального управления г. Москва, доцент, доцент Департамента педагогики Института педагогики и психологии образования, Московский городской педагогический университет.

**Рябцев Алексей Владимирович** – кандидат исторических наук, доцент, проректор по социально-образовательной деятельности и цифровым коммуникациям, ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», г. Орехово-Зуево.

**Садриева Г.Р.** – учитель начальных классов МБОУ «Гимназия №6» Приволжского района г. Казани, г. Казань.

**Сережникова Раиса Кузьминична** – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования, Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации.

**Скударёва Галина Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент, заведующий кафедрой педагогики ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», г. Орехово-Зуево.

**Тимохина Татьяна Васильевна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики начального и дошкольного образования, ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», г. Орехово-Зуево.

**Юсупова Надия Геннадьевна**, ректор, кандидат филологических наук, доцент, ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», г. Орехово-Зуево.

## СОДЕРЖАНИЕ

**Юсупова Н.Г.**

СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ:  
НЕКОТОРЫЕ АКЦЕНТЫ ..... 3

**В.Л. Бенин, Е.Д. Жукова**

**ГЛАВА 1. ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА СОВРЕМЕННОГО  
СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ВОСПРОИЗВОДСТВА ..... 5**

**Г.Н. Скударёва**

**ГЛАВА 2. ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ СТАНОВЛЕНИЯ  
ДОПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
СТАРШЕКЛАССНИКА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ..... 24**

**В.В. Афанасьев, С.М. Куницына**

**ГЛАВА 3. РОЛЬ ПАРТНЕРСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СИСТЕМЕ  
НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ..... 44**

**Р.К. Серёжникова**

**ГЛАВА 4. РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА  
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВОЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ..... 66**

**Н.Д. Колетвинова, С.У. Бичурина**

**ГЛАВА 5. АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ВЕКТОР В ПОВЫШЕНИИ  
КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ  
СТУДЕНТОВ ..... 88**

**ГЛАВА 6. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ**

**М.А. Аас, Е.В. Бережнова**

**ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В РОССИИ И РЕСПУБЛИКЕ КОРЕЯ ..... 109**

**Н.Ю. Ерофеева**

**ОБУЧЕНИЕ КАК ЦЕПОЧКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
АКТИВНОСТЕЙ ..... 123**

## **ГЛАВА 7. СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ КОНТЕКСТЫ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**А.В. Рябцев**

СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ВОСПИТАНИЯ КАК ОСНОВА ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ..... 131

**Г.Ф. Гарипова**

ДИАЛОГ КУЛЬТУР: ЧЕЛОВЕК – НАЦИЯ – МИР ..... 148

## **ГЛАВА 8. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ В НАЧАЛЬНОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Р.Г. Измайлова, Т.В. Тимохина**

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ..... 157

**З.И. Замалетдинова**

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ..... 178

**Г.Р. Садриева**

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ, САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СУЖДЕНИЙ, КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ..... 186

**Сведения об авторах** ..... 196

*Научное издание*

**НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ:  
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ КОНТЕКСТЫ**

**Коллективная монография**

Подписано в печать 22.07.2021.  
Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 11,63.  
Тираж 500 экз. Заказ № 178.

ГОУ ВО МО  
«Государственный гуманитарно-технологический университет»  
142611, Московская область, г. Орехово-Зуево, ул. Зелёная, д. 22.