

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ
«ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ»

**«РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕКА В ЭПОХУ
ЦИФРОВИЗАЦИИ: ЦЕННОСТИ,
СМЫСЛЫ, ДЕЙСТВИЯ»**

Материалы
международной научно-практической конференции

(Казань, 22 сентября 2022 года)

Казань, 2022

УДК 377:378:159
ББК 74.40
Р17

Утверждено Ученым Советом ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем»

Р17 «Развитие человека в эпоху цифровизации: ценности, смыслы, действия»: сборник материалов Международной научно-практической конференции, под редакцией д-ра пед. наук, профессора Р.Х. Гильмеевой, канд. пед. наук Е.Н. Прокофьевой, Казань, 22 сентября 2022 года. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2022. - 324 с.

ISBN 978-5-89917-273-1
DOI: 10.51379/x8271-3312-0079-f

Сборник научных статей содержит научные доклады третьего цикла Педагогических чтений Института педагогики, психологии и социальных проблем.

В представленных статьях раскрываются современные проблемы образования и пути их решений с опорой на гуманистические ценности смыслы.

Сборник адресован широкой педагогической общественности: педагогам, психологам, работникам образования, исследователям системы образования.

ISBN 978-5-89917-273-1

© ИПСП, 2022

© Коллектив авторов

ОГЛАВЛЕНИЕ

Абасов Рустам Габил оглы, Колыванова Лариса Александровна, Чеканушкина Елена Николаевна. Формирование информационно-коммуникативной компетентности студентов в условиях профессиональной подготовки.....	8
Александрова Наталья Сергеевна, Фалеева Лия Владимировна. Ценность к получению образования у современного студента: характеристика и специфика.....	11
Алексеева Лариса Леонидовна. Профессиональное развитие педагога в контексте теории и практики.....	14
Ахметов Марат Радикович. Проблема понимания и разделения психологических специальностей на частном рынке психологических услуг.....	19
Баткаева Яна Алексеевна. Развитие готовности педагогов к воспитательной деятельности на основе формирования концептосферы: постановка проблемы.....	25
Бенин Владислав Львович. Если бы философом образования был я	30
Брускова Рахиль Эдуардовна. Аутентичные научно-популярные тексты – неисчерпаемый ресурс для работы с инофонами.....	34
Бубнова Ирина Сергеевна. Инновационная готовность педагогов высшей школы в контексте их профессионального роста: изучение и рекомендации	38
Бугембе Даниел. Роль непрерывного профессионального развития в формировании профессиональной идентичности учителей.....	43
Быкова Юлия Борисовна. Анализ реального уровня внедрения в образовательный процесс педагогических инноваций с применением современных технологий молодыми педагогами.....	47
Валуев Олег Сергеевич. Бегство к свободе инновационного образования России (К 310-летию Ж.-Ж. Руссо).....	50
Гайнеев Эдуард Робертович. Конкурсное движение WorldSkills как условие реализации принципа рационализаторства в обучении.....	56
Гильманшина Сурия Ирековна, Камалеева Алсу Рауфовна, Сагитова Римма Надыровна, Гильманшин Искандер Рафаилович. Когнитивная педагогика: трансформация методики обучения в условиях естественнонаучного эксперимента.....	62
Гильмеева Римма Хамидовна. Педагогическое наставничество как система сохранения и развития отечественных научных школ.....	66
Гильмеева Римма Хамидовна, Спирыгина Екатерина Александровна. Культурно-смысловые приоритеты образовательной системы.....	70
Гольдман Ирина Леонидовна. Искусствоведческо-культурологический подход к формированию содержания творческой подготовки профессионального коммуникатора.....	73
Горбунова Наталья Владимировна, Горбунова Валерия Романовна. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования.....	78

Дворецкая Татьяна Алексеевна. Мотивационные характеристики представителей технических и гуманитарных направлений подготовки в период дистанционного обучения.....	80
Доржеева Анастасия Анатольевна. Взаимосвязь уровня субъектности педагога с его профессиональным становлением.....	83
Жесткова Елена Александровна. Технология формирующего оценивания в образовательном процессе современной школы.....	86
Жукова Елена Дмитриевна. Педагогические парадигмы современной системы образования.....	89
Zannoni Federico. Calls and the state of educational services in the context of continuous education (for the example of O. Sardinia, Italy).....	94
Захарова Екатерина Александровна. Перспективы применения технологий искусственного интеллекта в сфере образования.....	100
Зиннатова Гульназ Минеахматовна. Профессиональное развитие педагогов, готовящих следователей к работе с несовершеннолетними правонарушителями.....	102
Зубков Вадим Вячеславович, Сапронов Виталий Александрович. Информационная культура преподавателя. Сущность, структура и направления развития в эпоху цифровизации.....	106
Ивлева Валерия Ивановна. Развитие культуры речи детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности.....	111
Каргапольцева Яна Руслановна. Аналитический обзор трудов Зигмунда Фрейда в контексте изучения гендерной идентичности личности.....	114
Карпенцева Наталья Александровна. Основа развития современной научной школы инженерной и компьютерной графики в условиях смены образовательных парадигм.....	118
Кац Александра Семеновна. Капитализация профессиональных знаний как фактор развития личности педагога.....	121
Кибальник Алена Вячеславовна, Федосова Ирина Валерьяновна. Развитие проектной культуры студентов.....	124
Кириллов Николай Александрович. Предполагаемые векторы развития научных школ в высших учебных заведениях.....	128
Комягина Татьяна Евгеньевна. Опыт применения современных цифровых технологий в преподавании дисциплин гуманитарного цикла.....	132
Кошелев Евгений Владимирович. Нормативное обеспечение междисциплинарного курса «Цифровое предпринимательство школьников»	135
Кравченко Зинаида Александровна. Развитие ценностных ориентаций и культурного кругозора молодежи: возможности фестивалей искусств.....	139
Крапивина Виктория Викторовна. Роль социального педагога в воспитательном процессе.....	141
Красавин Даниил Владимирович. Развитие критического мышления в условиях использования цифровых технологий.....	145
Лебедева Ирина Николаевна. Научные школы в высших учебных заведениях Липецкой области на примере ЛГТУ: созидательный потенциал, функции, направления, научные и творческие поиски, пути и проблемы развития.....	150

Лебедева Ирина Николаевна, Казарова Диана Сергеевна. Медиация как технология эффективного разрешения различных конфликтов в учебных заведениях на примере опыта Липецкой области.....	156
Левина Елена Юрьевна. Адаптивная цифровизация как ресурс развития образовательных систем.....	161
Лесных Елена Алексеевна. Идеальный образ учителя современной школы	163
Ломкина Дарья Денисовна. Выявление уровня профессиональной культуры педагогов по различным критериям	167
Лупина Ирина Викторовна. Социально-педагогический вектор патриотического и духовно-нравственного воспитания кадетов (на основе программ образовательной направленности).....	170
Любягина Ольга Анатольевна. Формирование готовности педагога к инновационной деятельности в условиях профильного обучения.....	174
Мезенцева Анна Игоревна, Михайлова Алла Григорьевна. Socio-cultural component as a means of increasing motivation to study a foreign language in a non-linguistic university.....	176
Мишанова Светлана Георгиевна. Современные социокультурные вызовы как инструмент формирования картины мира у школьников (на примере изучения предмета «Иностранный язык»).....	180
Мулюкова Валерия Алексеевна. Непрерывное повышение профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров Краснодарского края в условиях цифровой трансформации образования.....	186
Мутигуллина Айгуль Азатовна. Модель электронного самообразования...	191
Мухлисова Эльвира Ниязовна. Гуманистический подход в инклюзивном образовании с целью повышения личностных ресурсов обучающихся.....	193
Набиуллина Ольга Григорьевна. Интернет в представлениях младших подростков.....	194
Нагорнова Елена Сергеевна. Подходы к обеспечению информационной безопасности детей.....	197
Нагорнова Елена Сергеевна, Шубович Валерий Геннадьевич. Потенциал искусственного интеллекта в дополнительном образовании учащихся.....	202
Никулин Сергей Геннадьевич. Профессиональное воспитание сотрудников ОВД: приоритеты и ценности.....	205
Палеха Екатерина Сергеевна, Хусаинова Светлана Владимировна. Психология кибербезопасности в мультиидентичном сетевом сообществе....	208
Papić-Blagojević Nataša, Račić Željko, Tomašević Stevan. Contemporary professional development of vet teachers in the Republic of Serbia.....	212
Пономарёва Елизавета Александровна. Формирование социально-экономических компетенций экологической культуры учащихся в условиях цифровизации образования.....	216
Поселягина Лариса Вячеславовна. Медиа-коворкинг как форма развития эмоционального интеллекта обучающихся (на примере русского языка и литературы).....	220
Прокофьева Елена Николаевна. Основные принципы экосистемы высшего образования.....	223

Просветова Татьяна Сергеевна. Цифровизация военного образования – социокультурный вызов современного этапа.....	226
Рябова Татьяна Владимировна. Применение кейс-метода для формирования цифровых компетенций студентов вуза.....	228
Самигуллина Галина Савельевна. Рефлексия педагога обобщающего занятия с использованием технологии Э. де Боно при изучении экотуризма в Республике Татарстан.....	232
Сапронов Виталий Александрович, Зубков Вадим Вячеславович. Профессиональное саморазвитие педагога: ценности, условия, содержание	235
Славутская Елена Владимировна. От опросников Р.Б. Кеттелла к «Big five inventory»: прогресс или смена парадигм?.....	242
Слепушкин Виктор Владимирович. Понятие познавательной активности школьников старших классов в условиях цифровизации образования.....	244
Стукалова Ольга Вадимовна. Роль гуманитарного знания в современном высшем образовании: утрата ценностей или трансформация подходов.....	247
Суханова Анастасия Сергеевна. Формирование патриотических ценностей в условиях современного высшего образования.....	250
Сухригина Анна Сергеевна, Зиганшина Лейсан Дамировна. Современные вызовы в международном образовательном сотрудничестве...	253
Тарлавский Валерий Ильич. Инфраструктура региональной профориентации: организационно-педагогический компонент.....	255
Терещенко Анна Григорьевна, Васильев Николай Гаврилович. Социально-психологическое обучение педагогов к работе с детьми-сиротами.....	259
Трегубова Татьяна Моисеевна. Международное сотрудничество как вектор в оценке развития человеческого капитала организации высшего образования.....	264
Угарова Наталья Михайловна. Социально-психологическая диагностика обучающихся колледжа, склонных к появлению буллинга.....	268
Усманова Елена Александровна, Тагирова Наталия Петровна. Роль интеграции спортивных направлений через систему учебно-тренировочных занятий в вузе.....	270
Хабибова Наталья Евгеньевна. Расширение поля экономической культуры в аспекте подготовки будущего социального педагога.....	273
Халикова Фидалия Дамировна. Проявление ценностных ориентаций педагога как образовательный результат взаимозависимой деятельности с одаренными учащимися.....	276
Цибизова Елена Борисовна. Реализация дополнительных общеобразовательных программ на модульном принципе как инструмент персонализации образовательного процесса.....	279
Чернова Елена Олеговна, Чумаков Дмитрий Валентинович. Общество риска и девиации подростков через социальные сети.....	285
Шагарова Олеся Александровна. Аспекты формирования ценностных ориентаций у младших школьников.....	287
Шайденко Надежда Анатольевна. Изменение функции управления при внедрении дистанционного обучения.....	289

Шакурова Азалия Амировна. Особенности ценностного отношения к психологическому здоровью у студентов.....	292
Шибанкова Люция Ахметовна. К вопросу о профессиональном развитии педагога и доверии в педагогическом коллективе университета.....	295
Шишкина Ольга Вячеславовна. Повышение стрессоустойчивости и жизнестойкости педагогов в современной России.....	298
Шубович Марина Михайловна, Петрищева Надежда Николаевна. Подготовка будущего педагога-психолога к профессиональной деятельности	300
Яковлева Елена Владимировна, Мурзаканова Айнура Мурзакановна. Актуализация смыслового содержания предостережения (на материале публикаций англоязычных СМИ).....	303
Яковлева Елена Владимировна, Никашина Наталья Викторовна. Речевые стереотипы толерантного речевого поведения.....	308
Ялалов Фарит Габтелович, Гуторова Гульнара Даминжановна. Влияние цифровой образовательной среды на формирование метапредметных компетенций у обучающихся.....	315
Zhuzhanna Kalafatich, Nina Magochi. Analysis of the language picture of the world in modern pedagogy (on the example of the russian language).....	319

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Абасов Рустам Габил оглы

преподаватель ГАПОУ «Тольяттинский социально-педагогический колледж», г. Тольятти

e-mail: thatcomeup994@gmail.com

Колыванова Лариса Александровна

доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара, e-mail: larisaleksandr@yandex.ru

Чеканушкина Елена Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет», г. Самара, e-mail: elenacheka@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена основным вопросам формирования информационно-коммуникативной компетентности студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях профессиональной подготовки в социально-педагогическом колледже, обучающихся по специальности 09.02.01 «Компьютерные системы и комплексы». В рамках изучения дисциплины «Информационная безопасность» со студентами было проведено исследование по определению круга проблем, с которыми им приходилось сталкиваться в процессе применения информационно-коммуникативных технологий на учебных занятиях.

Ключевые слова: информационно-коммуникативная компетентность, профессиональная подготовка, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, образовательные технологии.

FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION STUDENTS' COMPETENCE IN THE CONDITIONS OF THEIR PROFESSIONAL TRAINING

Rustam G. Abasov

Lecturer, GAPOU «Togliatti Social and Pedagogical College», Tolyatti,

e-mail: thatcomeup994@gmail.com

Larisa A. Kolyvanova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Samara State Socio-Pedagogical University, Samara

e-mail: larisaleksandr@yandex.ru

Elena N. Chekanushkina

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Samara State Technical University, Samara

e-mail: elenacheka@mail.ru

Annotation. The article is devoted to the main issues of the formation of students' information and communication competence with disabilities in the conditions of professional training in the social and pedagogical college, studying in the specialty 09.02.01 "Computer systems and complexes". As part of the study of the discipline "Information Security", a study was conducted with students to determine the range of problems that they had to face in the process of using information and communication technologies in the classroom.

Keywords: information and communication competence, professional training, students with disabilities, educational technologies.

В современной системе профессионального образования в рамках успешной адаптации всех субъектов образовательного процесса к постоянно изменяющимся в ней условиям, особую актуальность приобретает применение «информационно-коммуникативного подхода, направленного на взаимодействие преподавателей и студентов с целью передачи последним накопленного социального опыта» [5]. По мнению Н.Е. Есениной, современное образование невозможно представить без

использования информационно-коммуникативных технологий, тем более в условиях дистанционного обучения [6].

Стоит отметить, что развитие данных технологий в системе среднего профессионального образования происходит за счет внедрения в образовательных процесс электронных информационно-коммуникативных средств и систем, способствующих формированию профессиональной компетентности будущих специалистов за счет оптимизации образовательного процесса и повышения познавательной активности обучающихся. Кроме того, значимую роль в профессиональном становлении будущих специалистов играют умения студентов осуществлять быстрый поиск нужной информации в рамках сформированной информационно-коммуникативной среды образовательного учреждения. Необходимо заметить, что применение информационно-коммуникативных технологий в процессе профессиональной подготовки специалистов среднего звена направлено на использование в образовательном процессе:

- доступного дидактического материала для самостоятельного получения необходимой информации в рамках профессиональной деятельности;
- разнообразных форм демонстрации учебного материала (гиперссылки, всплывающие окна, разнообразный видео- и аудиоматериал);
- тематических тестовых заданий, интерактивных домашних заданий, тренировочных упражнений как для работы с преподавателем, так и самостоятельно, с целью формирования профессиональных знаний и умений;
- способов взаимодействия между всеми субъектами образовательного процесса с точки зрения установления и контроля обратной связи;
- визуализированной информации в процессе обучения;
- межпредметных связей.

Согласно нормативно-правовой базы государственного стратегического планирования в Российской Федерации (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [1], Федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27.07.2006 № 149-ФЗ [2], Государственная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» от 28 июля 2017 г. № 1632-р) [3; 9], Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 г. [4] и др.), вопросу «реализации современных информационно-коммуникативных технологий в учебно-воспитательном процессе, а также компьютерных средств обучения, способствующих развитию конкурентоспособности и востребованности будущих специалистов на рынке труда», уделяется особое значение [7; 8].

Данное исследование проводилось в Тольяттинском социально-педагогическом колледже со студентами, обучающимися по специальности 09.02.01 «Компьютерные системы и комплексы», при изучении дисциплины «Информационная безопасность» (72 ч.). Использовались различные методы, в том числе анкетирование студентов колледжа с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью. Проведя анализ подобранных методик исследования, был определен круг проблем, с которыми респонденты сталкивались в процессе применения информационно-коммуникативных технологий в рамках профессиональной подготовки.

В этой связи метод анкетирования выступил одним из основных методов получения значимых определенных данных, с помощью которого респонденты смогли сформулировать определенные вопросы, связанные с целью и задачами исследования, а также предположить соответствующие варианты ответов на них.

Исходя из вышесказанного, цель проведенного исследования заключалась в выявлении особенностей информационно-коммуникативной компетентности студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях профессиональной подготовки. В процессе исследования респондентам I курса обучения с нарушениями опорно-

двигательного аппарата (контрольная (КГ) – 20, экспериментальная группа (ЭГ) – 25 человек), предстояло изучение дисциплины «Информационная безопасность» в рамках традиционной образовательной программы и авторской, направленной на формирование у них информационно-коммуникативной компетентности, выступающей ведущим фактором в получении профессиональных знаний по данному предмету.

В ходе эксперимента были обозначены компоненты (когнитивный, информационно-культурный) информационно-коммуникативной компетентности, раскрывающие уровень профессиональной подготовки специалистов среднего звена по специальности «Компьютерные системы и комплексы», степень сформированности которых определялась с помощью анкетирования (35–25 баллов – высокий; 24–14 – средний; 13–3 – низкий уровень). В результате исследования полученные данные имели следующий вид: 70,13% – низкий, 22,45% – средний и лишь у 7,42% студентов был отмечен высокий уровень развития когнитивного компонента. В экспериментальной группе студентов, имеющих отклонения по здоровью, в ходе применения авторской методики формирования информационно-коммуникативной компетентности, была отмечена положительная динамика увеличения числа респондентов, имеющих высокий уровень сформированности когнитивного компонента (15,56% и 27,19% соответственно), что нашло свое положительное отражение на уровне сформированности у них профессиональной компетентности в целом.

Результаты, затрагивающие информационно-культурный компонент сформированности информационно-коммуникативной компетентности у будущих специалистов экспериментальной группы, продемонстрировали существенный рост количества испытуемых с высоким уровнем (87,12%), а в КГ (59,76%), в то время, количество студентов с низким уровнем данного компонента уменьшилось на 19,1% и 12,63% соответственно.

Таким образом, формирование информационно-коммуникативной компетентности у студентов в процессе профессиональной подготовки направлено на развитие конкурентоспособности специалистов среднего звена на основе полученных знаний и применения специальных умений в области организации информационной защиты общества и государства в целом.

Список литературы:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 22.01.2021).
2. Федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27.07.2006 № 149-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2006/07/29/informacia-dok.html> (дата обращения: 22.01.2021).
3. Государственная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» от 28 июля 2017 г. № 1632-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://government.ru/2006/07/29/informacia-dok.html> (дата обращения: 22.01.2021).
4. Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения: 22.01.2021).
5. Дидактические материалы по орфографии с компьютерной поддержкой: пособие для учащихся 5-7 классов / Н.Н. Алгазина, З.П. Ларских, Г.И. Пашкова, Е.И. Фитковская. - М.: Просвещение, 1996. - 176 с.
6. Есенина Н.Е. Комплексная реализация лингводидактических возможностей средств информационных и коммуникационных технологий в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку / Н.Е. Есенина // Научный диалог. - 2013. - № 8 (20): Педагогика. - С. 75-86.
7. Бочарников И.В., Чемезов Н.А. Проблемы и приоритеты политики цифровизации в России / И.В. Бочарников, Н.А. Чемезов // Наука. Общество. Оборона. - 2020. - Т. 8. - № 2 (23). - С. 19.
8. Овсянникова О.А. Применение информационно-коммуникативных технологий при формировании речевой компетентности дипломатических сотрудников / О.А. Овсянникова // Вестник академии военных наук. - 2020. - № 1. - С. 85-90.
9. Современные технологии в преподавании русского языка: к 60-летию кафедры методики преподавания русского языка МПГУ / Материалы междунар. науч.-практ. конф. (2-3 окт. 2020); отв.

УДК 378.1

ЦЕННОСТЬ К ПОЛУЧЕНИЮ ОБРАЗОВАНИЯ У СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА: ХАРАКТЕРИСТИКА И СПЕЦИФИКА

Александрова Наталья Сергеевна

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и методики дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, e-mail: profaleksandrova@yandex.ru

Фалеева Лия Владимировна

доктор педагогических наук, профессор кафедры кадровой, воспитательной и психологической работы в УИС ФКУ ДПО «Кировский институт повышения квалификации работников ФСИН России», г. Киров, e-mail: liyaaleks@bk.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы характеристики и специфики ценности к получению образования современными студентами. Утверждается, что учебные привычки и отношение к образованию в конечном итоге приводят к желаемой успеваемости, а не внутренние желания или мотивы студента. Дается характеристика передачи ценностей (прямые и косвенные методы), роль личности преподавателя современной высшей школы в ценностно-ориентированном образовании.

Ключевые слова: ценности к образованию, учебные привычки, отношение к образованию, прямые и косвенные методы передачи ценностей, студент.

VALUE OF GETTING EDUCATION BY MODERN STUDENT: CHARACTERISTICS AND SPECIFICS

Natalya S. Alexandrova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department, pedagogy and methods of preschool and primary education FSBEI in Vyatka State University, Kirov, e-mail: profaleksandrova@yandex.ru

Leah V. Faleeva

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department personnel, educational and psychological work in the UIS FCU DPO "Kirov Institute for Continuing Qualification workers of the Federal Penitentiary Service of Russia", Kirov, e-mail: liyaaleks@bk.ru

Annotation. The article deals with the issues of characteristics and specifics of the value to education by modern students. It is proved that learning habits and attitudes towards education ultimately lead to desired academic achievement, rather than the student's internal desires or motives. The characteristics of the transfer of values (direct and indirect methods), the role of the personality of a teacher of a modern higher school in value-oriented education are given.

Keywords: values of education, learning habits, attitudes towards education, direct and indirect methods of transferring values, student.

Ряд современных исследований показало, что отношение и учебные привычки обучающихся важны в процессе получения образования. Следовательно, важно разобраться и исследовать установки студентов в процессе получения образования и их отношение к ценности образования.

Результаты этого исследования могут стать основой для будущих программ, направленных на улучшение отношения студентов, что в конечном счете является показателем качества образования в высших учебных заведениях.

Это исследование основано на теории мотивационных систем Мартина Форда (MST). Эта теория фокусируется на человеке как единице анализа, включая человека в биологический, социальный и экологический контексты, которые имеют решающее значение для его развития. М. Форд предложил простую математическую формулу, которая представляет все эти факторы в одной модели. Формула эффективного функционирования человека в контексте образования такова: достижение = (мотивацию умножить на навык) умножить на адаптивную среду.

Аналогичная формула использовалась Пиндером (1984) и другими (цитируется по Нонис и Хадсон, 2006): производительность = способность умножить на мотивацию. Приведенная выше формула показывает, что студент с очень высокими способностями, но низкой мотивацией вряд ли будет хорошо успевать, тогда как студент с низкими способностями, но высокой мотивацией, скорее всего, будет хорошо успевать. То есть вариабельность мотивации студентов может ослабить связь между способностями и успеваемостью. Также можно утверждать, что именно учебные привычки и отношение к образованию в конечном итоге приводят к желаемой успеваемости, а не внутренние желания или мотивы студента. Следовательно, аналогично тому, как мотивация взаимодействует со способностью влиять на успеваемость, можно сделать вывод, что учебные привычки и отношение к образованию взаимодействуют со способностью влиять на успеваемость студентов на экзаменах.

Эффективные учебные привычки связаны с благоприятным отношением к образованию в целом. Вера в ценность интеллектуальных занятий и в важность образования положительно связана с успеваемостью. Важным аспектом отношения студента к образованию является ценность, которую он видит в том, чему ему предстоит научиться. Наши многолетние эмпирические наблюдения показали, что существует значительная связь между отношением студента и академической успеваемостью и несоответствие между отношением к учебе студента с высокой и низкой успеваемостью. Студенты с высокой успеваемостью более позитивно относились к учебе в том смысле, что положительно реагировали на благоприятные и неблагоприятные стороны ситуации, в которой они оказывались, в то время как студенты с низкой успеваемостью были склонны придирались: реакция на негативные аспекты учебы, такие как отвлекающие факторы и мелкие неприятности. Успевающие студенты сочли учебную работу интересным вызовом, принимали ограничения и с большей готовностью стремились соответствовать предъявляемым к ним требованиям. В то время как у слабоуспевающих, по-видимому, не было высокой мотивации. Более успешная группа студентов также оказалась более реалистичной и разборчивой в оценке тех ситуаций, которые имели непосредственное отношение к успеваемости, таких как дисциплина и приоритеты в работе, и они были лучше организованы как в своей работе, так и в досуге. В то время как малоуспешным студентам, по-видимому, не хватало мотивации. Эти студенты не обладали эффективным тайм-менеджментом, им не хватало навыков планирования и концентрации в учебе, у них плохие навыки чтения, неэффективные техники сдачи тестов и неспособность информировать преподавателей о своих трудностях в вузе и просить их помощи [1].

Не эффективные и не интерактивные методы обучения – основные причины, влияющие на интерес студентов к ценности получения образования. Учебный процесс в вузе должен включать две стороны между преподавателем и студентом: если преподаватель характеризует только содержание учебника, в котором акцент делается на процессе, а не на аспектах оценки и применение двустороннего взаимодействия, это может привести к потере фокуса внимания. Студенты теряют интерес и рассматривают учебную дисциплину как отягощающий предмет. Результаты нашего анкетирования показывают, что около 70% респондентов согласны с предлагаемым перечнем дисциплин учебного плана и проводимыми мероприятиями в вузе.

Студенты согласны с тем, что посещение каждого занятия поможет им освоить исследования, но согласно мнениям преподавателей, студенты обычно не всегда любят посещать занятия и не пунктуальны на занятиях. Кстати, это отношение повлияет на способность студентов овладеть содержанием учебных предметов.

Итак, преподаватель современной высшей школы играет очень важную роль в ценностно-ориентированном образовании. Идеальная личность преподавателя способна влиять на нравственное развитие студентов, соотнося ценности образования с конкретными ситуациями, обеспечивая осознанное отношение к образованию. Осознание важности ценностного отношения к знанию, которое можно применить на практике, создает у студента привычку думать, размышлять и действовать оптимальным образом, чтобы взаимодействовать с окружающими людьми. Все те виды деятельности, которые являются полезными и ценными с образовательной точки зрения, рассматриваются нами как образовательные ценности. В этом случае целью образования является изменение характера образования, а не просто предоставление определенного объема знаний.

В высшей школе произошли радикальные изменения, вызванные пандемическим сценарием, в которых стал разворачиваться образовательный процесс. Цифровизация повлияла на всю деятельность вузов: формат и цели преподавания и обучения, развитие новых инфраструктур, использование цифровых медиа, необходимость в развитии новых цифровых навыков у всех участников образовательного процесса. У вузов возникла необходимость разработки стратегии в этой ситуации для объединения усилий в реализации цифровых инициатив. Это стало возможным в результате четкого видения прогресса цифровизации, наличия профессиональной команды, которая может объяснить и реализовать планы по цифровой трансформации, поддержки студентов в формировании ценностей в получении образования [2].

Цели являются самоцелью, а ценности – продуктом. Для достижения любой цели или задачи мы разрабатываем определенные методы для ее достижения, и, когда мы в состоянии достичь цели, мы называем ее ценностями. Таким образом, в сфере образования ценностями являются те результаты, которые мы фактически получаем.

Приведем примеры целей ценностного образования: осмыслить связь между образованием и ценностями; понимать необходимость ценностного образования; осознать цели ценностного образования в вузе; определить различные источники ценностного образования; уяснить разные подходы к оценке образования; планировать различный учебный опыт для студентов, чтобы развивать ценности общения между собой; определить подходящий метод для обеспечения ценностного образования среди студентов.

Ценности – это убеждения, которые относятся к желаемому поведению, которое направляет человека в выборе поведения в повседневной жизни. Им можно научить студента через подражание моделям и практике.

Список литературы:

1. Акино Л. Учебные привычки и отношение студентов-первокурсников: последствия для программ академического вмешательства / Л. Акино // Журнал преподавания и исследований языков. – 2011. – Vol. 2 (5). – С. 1116-1121.
2. Александрова Н.С. Прогресс в цифровизации высшего образования в XXI веке / Н.С. Александрова // Инновации и качество профессионального образования / Материалы 15-ой Международной научно-практической конференции (г. Казань, 21 мая 2021 года). – Казань: РИЦ «Школа», 2021. – С. 99-101.

УДК 37.011.31

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Алексеева Лариса Леонидовна
доктор педагогических наук, доцент, фрилансер, г. Москва
e-mail: klara63@list.ru

Аннотация. На примере научно-теоретических работ и опыта участников Всероссийских конкурсов «Учитель года России» рассмотрены вопросы профессионального развития педагогов. Показаны результаты исследований и практические ориентиры лучших учителей страны.

Ключевые слова: профессионал, педагог, ценности, развитие.

TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF THEORY AND PRACTICE

Larisa L. Alekseeva
Doctor of Education (Dr. Ed.), Associate Professor
freelancer, Moscow
e-mail: klara63@list.ru

Annotation. Based on the example of scientific and theoretical works and the experience of the participants of the All-Russian competitions «Teacher of the Year of Russia», the issues of teachers' professional development are considered. The results of research and practical guidelines of the best teachers of the country are shown.

Keywords: professional, teacher, values, development.

Профессия педагога – издавна уважаемая и почетная в нашей стране. В современном меняющемся социуме трудно назвать профессию, столь же значимую для всех и для каждого, распространенную и широко обсуждаемую практически на всех уровнях государственной власти и в самых разных слоях населения подавляющим большинством возрастных категорий россиян. Однако при том, как общеизвестно, эта профессия является столь же критикуемой по процессу и результатам педагогического труда в ходе непрерывных споров, размышлений и дебатов, подвергается постоянным трансформациям, оценке в плане актуальных форм и содержания подготовки и повышения квалификации при непрерывном изучении наиболее действенных ресурсов профессионального роста. На взгляд автора, имеющаяся дискуссионность в отношении глубоких смыслов и тончайших духовных нюансов этой профессии, пристальное внимание к возможностям и универсальным способам передачи отечественных традиционных ценностей, успешному профессиональному развитию самого педагога и есть та самая основа дальнейшего непрерывного теоретического и практического поиска для всех, кто имеет непосредственное и неравнодушное отношение к образованию и воспитанию растущего поколения.

Вопросы профессионального развития педагогов разных специальностей анализируются в научных трудах, обсуждаются в рамках работы многих международных, всероссийских и региональных научно-практических конференций. Например, в одном из изданий материалов конференции рассматриваются отдельные аспекты непрерывного развития личностных и профессиональных качеств педагогов, излагаются обобщенные представления о сущности и структуре метапредметных компетенций, анализируется готовность учителя к инновационной деятельности и специфика мировоззренческой и методологической культуры современного педагога, поднимаются проблемы профессионального роста, дистанционного обучения и др. [1, с.

193-201, 58-59, 64-66, 67-70, 185-186, 189-190 и т.д.]. Отметим актуальность и безусловную востребованность разработанного учебно-методического пособия, освещающего целый ряд вопросов профессионального развития современных педагогов в условиях цифровизации образования [2]. Обратим внимание на предлагаемый специальный инструментарий для изучения цифровых компетенций и цифровой грамотности педагогов, конкретные рекомендации для развития профессионализма педагогических работников в цифровой сфере, и концептуальный подход автора к решению современных проблем, касающихся освоения цифровых технологий в образовательных учреждениях разного уровня [2, с. 113-128, 129-135].

Скажем и о таких аспектах рассмотрения, как готовность к инновационной деятельности в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов, профессиональное развитие и профессиональный успех, внимание к личностной мотивации и методическим возможностям, механизмы развития у педагогов мотивации на достижение результатов и др. [3]; выделим так называемое «самопроектирование своего собственного профессионального роста» и специальную организацию системы «методического и управленческого взаимодействия» в целях обеспечения процесса профессионального развития педагогов [4, с. 4-5, 7-8]. В ряде научных работ обозначается теснейшая взаимосвязь профессионального и личностного развития, непрерывность данного процесса, причем как со стороны самого педагога, так и социума с предоставляемыми условиями и возможностями, включая глубокое осознание в необходимости постоянного повышения педагогической компетентности [к примеру, 5, с. 60]. В качестве важнейшей основы профессионального развития педагога в условиях общеобразовательной организации понимается социально-педагогическое проектирование [6]; на основе анализа целого ряда научных работ определяются основные требования, обеспечивающие профессиональное развитие педагогов (компетентность и готовность, самосознание и др.) [7, с. 116] и т.д.

Напомним о существующих в настоящее время фундаментальных научно-теоретических подходах к исследованию профессионального развития, причем в рамках рассматриваемой проблематики подчеркнем именно акмеологический и системомыследеятельностный подходы [8, с. 46]; отметим существующее обобщенное представление о профессиональном развитии как о «центральной категории», отражающей «сущность взаимодействия человека и профессии», приведем для примера предлагаемую трехкомпонентную структуру, где в ряду составляющих профессионального развития педагога определены ценностно-мотивационная, рефлексивная и субъектная [8, с. 46-47]. К тому же добавим, что профессиональное развитие современных педагогов понимается отдельными исследователями и «как процесс позитивных изменений в личностных и профессиональных качествах» [4, с. 4]. При всей разнородности и многозначности приведенных выше теоретических воззрений, которых безусловно гораздо больше, можно все же с большой долей уверенности говорить о том, что профессиональное и личностное в деятельности педагога достаточно сложно рассматривать вне теснейшего взаимодействия и взаимообусловленности, причем как непосредственного, так и опосредованного.

На основании изложенного выше и с учетом теоретической позиции автора обозначим *многокомпонентность* как доминанту, средоточие смысла профессионального развития педагога на современном этапе развития образования, вне зависимости от того, на каком из уровней осуществляется профессиональная деятельность, от дополнительного, дошкольного, начального, основного и среднего общего, до профессионального. В качестве особых приоритетных характеристик профессионального развития выделим:

– процессуальность («вечное движение») при последовательном и непрерывном преобразовании;

- творческую как непреходящую «открытость» ко всему новому и позитивному;
- импровизационность для актуализации познавательной деятельности обучающихся;
- интерактивность с оптимальной по степени взаимодействия «обратной связью»;
- интенсивность в передаче необходимой содержательной информации;
- вдохновенность как неотъемлемая черта увлеченного своим делом и увлекающего педагога.

Очевидно, что представленные здесь характеристики не являются полностью исчерпывающими, но концентрируют в себе наиболее существенное.

Предпринятое обозрение некоторых теоретических аспектов профессионального развития педагогов не ограничивается только лишь упомянутыми научными подходами и концептуальными идеями, принципиальными позициями, научными разработками, методическим инструментарием и т.п. В российской педагогической науке накоплен, проанализирован, обобщен и систематизирован уникальный, неизмеримо ценный опыт фундаментальных и прикладных исследований в данной области [1; 6; 8 и мн.др.]. Вместе с тем, представляется интересным обратиться и к непосредственному практическому опыту лучших учителей России, участников и лауреатов Всероссийского конкурса «Учитель года». Для примера приведем далее некоторые примечательные данные из сборника методических материалов, составленного по итогам данного конкурса 1998 года (участником которого был и лауреатом стал автор статьи). В сборнике приводятся, в том числе, и результаты опроса учителей-участников. Заметим, в данном случае речь идет не о той самой общеизвестной «пятнашке», т.е. пятнадцати учителях, ставших по итогам проведения конкурсных мероприятий лауреатами премии Президента Российской Федерации, а обо всех без исключения участниках Всероссийского конкурса из разных регионов страны.

Так, в плане изучения удовлетворенности, непосредственно касающейся общего уровня преподавания своего предмета, каждый третий участник испытывал затруднения при ответе на этот вопрос; не удовлетворены общим уровнем преподавания своего предмета 30% опрошенных, и лишь 37% учителей высказались положительно; при этом участниками были даны конкретные предложения по улучшению уровня преподавания своего предмета. В ряду таковых предложений: разработка специальной программы для педагогов разных специальностей «Самообразование и саморазвитие», совершенствование существующей учебной программы при «использовании общих стандартных учебников», широкое внедрение современных и эффективных педагогических технологий, «более современные с точки зрения методологии и содержания учебники», «скорректированные учебные программы и учебные пособия», непрерывное улучшение материальной базы учебных кабинетов с обязательным внедрением компьютеров в процесс обучения по всем школьным предметам, широкий обмен успешным педагогическим опытом в масштабах всей страны, постоянные «телевизионные встречи с учителями-новаторами» и т.д. [9, с. 338]. Как видим, многое из того, что предлагали почти четверть века назад учителя-конкурсанты, успешно воплощено в современной практике.

Интересными представляются и результаты, полученные в процессе ранжирования необходимых учителю знаний и качеств, обеспечивающих успешную профессиональную деятельность. Организаторами того же конкурса 1998 года «выделены следующие:

- хорошее знание своего предмета, профессионализм – 67%;
- психолого-педагогическое мастерство – 44%;
- духовно-нравственный облик – 33%;
- любовь к детям – 22%» [9, с. 339].

Этот пример наглядно показывает, что профессиональное и личностное имеют место быть, причем с очевидным и трудно оспоримым преобладанием первого. Приведем и принципиально важную позицию организаторов конкурса, касающуюся обобщенного представления об «Учителе года», своего рода идеальном портрете. Такой учитель «должен быть личностью (67%), гуманистом (33%), исследователем (22%)» [9, с. 340]. Подчеркнем, здесь именно личностное в приоритете. Но примеры даны не для того, чтобы противопоставить значимость и ценность профессионального и личностного для учителя, и на взгляд автора, педагога в самом широком смысле. Но приводятся с целью еще раз обозначить неразрывную связь, взаимообусловленность личного и профессионального в непрерывном развитии каждого педагога на протяжении всей деятельности.

В качестве сравнения обратимся к имеющимся материалам участников финала Всероссийского конкурса «Учитель года России» 2022 года. Данные сведения размещены на официальном сайте конкурса и дают обобщенное представление о профессиональном портрете каждого из конкурсантов, его педагогическом кредо, миссии учителя и мн. др., а также о профессиональных и личностных ценностях. Обзор и детальный анализ всех конкурсных материалов могут быть предметом специального рассмотрения. Далее остановимся на том, что, по нашему мнению, в наибольшей мере демонстрирует смысл, ценности и конкретные педагогические действия, способствующие успешному развитию растущего человека в эпоху цифровизации.

Приведем лишь некоторые примеры *педагогического кредо как образа мыслей* школьных учителей гуманитарного цикла: «Традиция – энергия будущего!» (О.Н. Бобринева), «Не зная прошлого, нельзя построить будущее» (А.Г. Щербаков), «Сочетание традиции и новаторства дает уникальный результат, способствующий развитию личности» (Е.С. Харитонов) [10]. Из различных регионов нашей страны эти учителя (Мурманская и Курская области, Чукотский автономный округ) – молодые люди поколения 1980-х, окончившие в одном и том же 2009 году разные учебные заведения (Курский, Курганский и Адыгейский государственные университеты), безусловно мастерски владеющие инновационными и традиционными методиками преподавания своих предметов, имеющие принципиально единые по своей сути воззрения, и очевидно успешные по процессу и результатам педагогической деятельности, иначе и не стали бы финалистами Всероссийского конкурса.

Далее процитируем изречения, дающие, на взгляд автора, опосредованное представление об оригинальных, нестандартных позициях учителей и в отношении собственного профессионального развития: «Каждый урок – это и наука, и искусство, и игра!» (Ю.А. Смехова), «Перед рывком вперед иногда нужно сделать шаг назад. Для разбега» (Е.И. Смирнова), «Слышать сердце. Замечать счастье. Созидать. Быть благодарным» (Е.А. Щербакова), «Действуй, думая и сверяясь с сердцем» (Г.В. Старунов) [10]. Приведенные высказывания являются не только ярко выраженным, эмоционально окрашенным обобщением имеющегося педагогического опыта и ёмкими посылами для перспективных действий. Если выразить строго теоретически, то это и наглядные примеры практической реализации комплексного, личностно-ориентированного, эмоционально-ценностного, творческого и деятельностного подходов в развитии профессионализма современного педагога.

Отдельное внимание стоит уделить информационным материалам открытого доступа именно о профессиональных и личностных ценностях лучших учителей нашей страны. В ряду таковых значимых ценностей выделим непрерывное желание учить и учиться самому, развивать и саморазвиваться, мыслить и действовать, быть устремленным, открытым к инновациям, творчеству и инициативам [10; И.Р. Зиганшин, А.З. Кашежев, О.В. Петрова, Ю.А. Смехова и многие другие]. Подчеркнем и то, сколь важно и значимо для современных учителей уважение к ученикам, коллегам и самому себе, в приоритете также коммуникабельность, отзывчивость и доброта, дружба и

дружелюбие, терпеливое отношение к каждому растущему и взрослому человеку (коллегам и не только), чувство юмора и честность, помощь и взаимопомощь, ответственность и строгость, справедливость, вера в своих учеников [10; О.Н. Бобринева, Е.И. Смирнова, Г.В. Старунов, А.Е. Стрижак, Е.С. Харитонов, А.Г. Щербаков, Е.А. Щербакова]. И это, конечно же, далеко не все профессиональные и личностные ценности, упомянутые как названными выше, так и не упомянутыми здесь участниками конкурса 2022 года.

Вопросы профессионального развития современного педагога, ценности и смыслы на примере некоторых научных трудов и отдельных материалов Всероссийских конкурсов «Учитель года России» (1998 и 2022 гг.) не исчерпываются предпринятым рассмотрением и не исключают наличия иных актуальных проблем, разного рода теоретических и практических аспектов для изучения. Перспективными видятся широкомасштабные исследования профессиональных и личностных ценностей современных преподавателей гуманитарных, технических и др. высших учебных заведений, а также всесторонний анализ содержания и специфики педагогической деятельности современных работников дошкольных образовательных учреждений и разных направленностей сферы дополнительного образования детей и юношества. Вместе с тем, с уверенностью скажем о том, что при всех общеизвестных и неизбежных сложностях, в отечественном научно-педагогическом наследии имеет место быть действительная теоретическая опора для дальнейшего профессионального развития педагогов, наглядные образцово-показательные примеры смысловых и ценностных ориентиров лучших учителей нашей страны для непрерывного совершенствования во имя будущих поколений россиян.

Список литературы:

1. Профессиональное развитие педагога: сборник трудов конференции / Материалы Второй Международной научно-практической конференции, 25 – 30 мая 2017 г., Иркутск; Редакторы: Голубчикова М.Г., Лапина О.А., Харченко С.А. – Иркутск: Аспринт, 2017. – 424с.
2. Колыхматов В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учеб-метод. пособие / В.И. Колыхматов. – Санкт-Петербург: ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2020. – 135 с.
3. Сиденко Е.А. Профессиональное развитие педагога в условиях введения ФГОС нового поколения / Е.А. Сиденко // Образование и наука. – 2021. – № 8 (97). – С. 5-25.
4. Коптелов А.В., Машуков А.В. Профессиональное развитие педагогов в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / А.В. Коптелов, А.В. Машуков // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=7816> (дата обращения: 21.06.2022).
5. Балева В.В. Профессиональное развитие педагога в рамках непрерывного образования / В.В. Балева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 1-2. – С. 58-61.
6. Иванова О.А., Антонов Н.В. Профессиональное развитие педагогов в условиях образовательной организации // О.А. Иванова, Н.В. Антонов // Вестник Нижневартского государственного университета. – 2019. – № 1. – С. 51-57.
7. Захарова Е.А. Требования к профессиональному развитию педагогов в условиях последипломого образования / Е.А. Захарова // Молодой ученый. – 2011. – № 3 (26). – Т. 2. – С. 115 – 117. – URL: <https://moluch.ru/archive/26/2863/> (дата обращения: 20.06.2022).
8. Довбыш С.Е. Профессиональное развитие педагогов: проблемы и решения / С.Е. Довбыш // Управление образованием: теория и практика. – 2019. – № 1(33). – С. 46-51.
9. Учитель года России: Лучшее от лучших: Сборник методических материалов / Материалы социологического опроса организаторов и учителей – участников конкурса. – Вып.3 / Составители: Е.М. Пахомова, Н.А. Свешникова; научная редакция: И.Г. Димова, Л.П. Дуганова и др. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1999. – 344 с. – С. 336-340.
10. Учитель года России. Всероссийский конкурс: официальный сайт: Главная: Конкурс: Участники: Бобринева Олеся Николаевна: Участник. 2022 год: учитель русского языка и литературы; Зиганшин Ильсур Рустамович: Участник. 2022 год: учитель обществознания; Кашежев Аслан Зарифович: Участник. 2022 год: учитель физики и астрономии; Петрова Олеся Васильевна: Участник. 2022 год: учитель русского языка и литературы; Смехова Юлия Александровна: Участник. 2022 год: учитель русского языка и литературы; Смирнова Евгения Игоревна: Участник. 2022 год: учитель английского языка; Старунов Геннадий Владимирович: Участник. 2022 год: учитель ОБЖ; Стрижак

Александр Евгеньевич: Участник. 2022 год: учитель истории и обществознания; Харитонов Евгений Сергеевич: Участник. 2022 год: учитель истории и обществознания; Щербаков Антон Георгиевич: Участник. 2022 год: учитель истории и обществознания; Щербакова Екатерина Александровна: Участник. 2022 год: учитель математики. – URL: <https://teacherofrussia.ru/>; <https://teacherofrussia.ru/competition/competitor/2026;> <https://teacherofrussia.ru/competition/competitor/2039;> <https://teacherofrussia.ru/competition/competitor/2041;> <https://teacherofrussia.ru/competition/competitor/2016;> <https://teacherofrussia.ru/competition/competitor/2011;> <https://teacherofrussia.ru/competition/competitor/1977;> <https://teacherofrussia.ru/competition/competitor/2028;> <https://teacherofrussia.ru/competition/competitor/1982;> <https://teacherofrussia.ru/competition/competitor/2046;> <https://teacherofrussia.ru/competition/competitor/1985;> <https://teacherofrussia.ru/competition/competitor/1986> (дата обращения: 03.07.2022).

УДК 316

ПРОБЛЕМА ПОНИМАНИЯ И РАЗДЕЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ЧАСТНОМ РЫНКЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УСЛУГ

Ахметов Марат Радикович

*практикующий психолог, юрист, РФ, г. Набережные Челны,
e-mail: Ax.marat@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматривается общее понимание клиентами названий психологических профессии, проблематика соотношения и понимания профессий клинического психолога и врача-психотерапевта с научной, практической и правовой точек зрения. Предлагаются альтернативные варианты решения данной проблемы.

Ключевые слова: Психология, Клинический психолог, Врач-психотерапевт, Медицинский психолог, законодательство Российской Федерации.

THE PROBLEM OF UNDERSTANDING AND SEPARATING PSYCHOLOGICAL SPECIALTIES IN THE PRIVATE MARKET OF PSYCHOLOGICAL SERVICES

Marat R. Akhmetov

*practicing psychologist, lawyer, Russia, Naberezhnye Chelny
e-mail: Ax.marat@yandex.ru*

Annotation. The article discusses the general understanding of the names of psychological professions by clients, the problems of correlation and understanding of the professions of a clinical psychologist and a psychotherapist from a scientific, practical and legal point of view. Alternative solutions to this problem are proposed.

Keywords: Psychology, Clinical psychologist, Psychotherapist, Medical psychologist, legislation of the Russian Federation.

В современных реалиях человек сталкивается с бесчисленным количеством проблем, которые приводят к возникновению тревожных состояний, апатий, волнений и стрессов, что изматывает психику и вводит личность в состояние кризиса, ставит ее в тупик. Хорошо, когда есть силы самостоятельно разобраться в своем душевном состоянии, но это не всегда представляется возможным. В таком случае появляется потребность обратиться к стороннему мнению. Конечно, в начале человек направляется к близким и друзьям, читает статьи в интернете, смотрит мотивирующие или успокаивающие видео, однако, если это не помогает, он ищет профессиональной помощи. Психологическая помощь в Российской Федерации, если не брать в расчет

целителей, альтернативных эзотериков и прочих специалистов разных направлений с сомнительной доказательной базой, представлена в основном следующими специальностями: психологом, клиническим психологом, психотерапевтом и врачом - психиатром. К кому же обратиться не сведущему в этой области человеку? Как выбрать правильного специалиста? Нет ли проблем и противоречий в понимании этих профессий? Мы провели небольшое социологическое исследование, опросили 20 случайных респондентов. Вопрос звучал так: «Понятно ли вам из названия профессий, чем занимаются психолог, клинический психолог, врач-психотерапевт, врач-психиатр?». Наибольшее понимание нашли профессии врача-психиатра (80% наиболее приближенных к правильным ответам) и психолога (70%). Большинство респондентов достаточно точно описали суть этих профессий, наибольшая же сложность возникла в понимании профессий клинического психолога (30%) и врача-психотерапевта (40%). Опрошенные выразили мнение, что когда в целом человек ощущает себя здоровым, согласно определению Всемирной организации здравоохранения «здоровье – это состояние полного физического, душевного, социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов определение ВОЗ», но, к примеру, надо разобраться в себе – надо идти к психологу, а вот если человек не ощущает себя психически здоровым, надо обращаться к психиатру. С пониманием же двух других профессий возникли сложности. Респондентов сбивало с толку слово «клинический» в названии профессии клинического психолога. Так опрошенные люди указывают, что «клинический психолог как-то связан с медициной» и «это психолог, который, скорее всего, лечит душевно больных людей», или «это более компетентный психолог» нежели обычный психолог. На вопрос, чем же занимаются врачи-психотерапевты, опрошенные также ответили, что «они лечат душевно больных с помощью психологии, но являются врачами», «это врачи-психоаналитики, которые сидят в креслах и слушают людей». Ни один из опрошенных не указал, что клинический психолог – это специалист, помогающий врачу-психотерапевту в лечении пациентов в медицинских учреждениях. То есть, на наш взгляд, люди не совсем понимают разницу между клиническими психологами и врачами-психотерапевтами. Также при дополнительном опросе, к кому из этих специалистов вы бы пошли в случае легких психологических проблем, большинство ответило к психологу (80%), потому что «к нему не так боязно», «не закроют в психиатрическую клинику», «не будут назначать тяжелые психотропные препараты», «возможна потеря работоспособности и доверия общества». Врач – психиатр же, соответственно, набрал наименьшее количество голосов (5%). На вопрос, какому же специалисту вы бы доверились в случае серьезных, но не патологических психологических проблем, они указали на клинического психолога (70%), или психотерапевта (50%), так как люди хотят чего-то среднего между психологом и психиатром, чтобы мог и обсудить проблему, но и в случае чего оказать фармакологическую поддержку. Конкретный же выбор сделать не удалось, и определенного ответа мы не получили, так как различий между клиническим психологом и врачом-психотерапевтом большинство не видит. Соответственно выбрать из этих специалистов им довольно сложно. В связи с тем, что на наш взгляд данная проблема актуальна, это и будет темой данного исследования. Целью же исследования будет анализ данного вопроса и возможные предложения, для улучшения ситуации в исследуемой области.

Вообще изучением клинической психологии и тем более психотерапии и их определений занималось множество уважаемых ученых в нашей стране, да и во всем мире, мы же используем определения наиболее подходящие для раскрытия проблематики в данном исследовании.

И так, как указывает Н.А. Кравцова – «Определение предмета клинической психологии на современном этапе развития дисциплины остается не до конца ясным не только неспециалистам, но и профессионалам, работающим в данной сфере» [4, с. 86-

89]. Фролова А.В., Минуллина А.Ф. дают следующее определение – «Клиническая психология (от греч. kline – больничная койка) – область прикладной психологии, занимающаяся диагностикой интеллектуальных и личностных отклонений, коррекцией поведения, а также реабилитацией и коррекцией психопатических, психосоматических пограничных расстройств» [7, с. 158]. То есть фактически эта психология, работающая не только со здоровыми людьми, но и с людьми, находящимся на грани психологического заболевания, но все-таки почти здоровыми. В профессии врач–психотерапевт с пониманием слова врач, я думаю, трудностей не возникает. Психотерапия же определяется как «теоретически обоснованная система приемов врачебного воздействия на психику больного, а через психику – также на его организм и поведение, основанная на знании патогенеза болезненных состояний и приемов врачебного воздействия на психику, позволяющих достигнуть нужного лечебного эффекта». Данное определение дал один из выдающихся советских ученых Мясищев В.Н. Разберем это определение, ведь его пониманием живет отечественная психотерапия и законы, которые ее регулируют [1]. Обратите внимание, в нем указано, что психотерапия – это врачебное воздействие на психику больного, второе знание врачом патогенеза болезненных состояний. То есть специфические знания, получаемые врачами во время их профессионального образования, позволяют, во-первых, определить психологическую болезнь, а во-вторых, обеспечить пациенту нормальную жизнедеятельность. Соответственно никто, кроме врачей, лечить душевные недуги других людей не может. Но зачем тогда нужны психологи? В чем их отличие от психотерапевтов? И самое главное, как действовать психологам и их клиентам? Рассмотрим юридическую сторону вопроса, потому, что в обыденной жизни именно законы ставят последнюю точку в вопросе о правильности суждений и правоприменительной практике. Правовое регулирование психотерапевтической деятельности осуществляют Федеральные законы от 2 июля 1992 г. № 3185-1 «О психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при ее оказании» [11], Федеральный закон Российской Федерации от 8.08.2001 № 128-ФЗ «О лицензировании отдельных видов деятельности» [8], Постановление Правительства Российской Федерации от 22.01.2007, № 30 «Об утверждении Положения о лицензировании медицинской деятельности» [13] и другие нормативно-правовые акты. В Приказе Минздрава России от 16.09.2003 г. № 438 «О психотерапевтической помощи» [14] в п.п. 1.1. Врач-психотерапевт – специалист с высшим медицинским образованием по специальности "лечебное дело" или "педиатрия", прошедший подготовку по специальности "психиатрия" в интернатуре, клинической ординатуре, а также прошедший профессиональную переподготовку либо клиническую ординатуру по психотерапии в медицинском образовательном учреждении высшего или дополнительного профессионального образования, либо в профильных научно-исследовательских медицинских институтах в соответствии с требованиями к образовательному стандарту, типовой программой и учебным планом профессиональной переподготовки, утвержденными в установленном порядке. Функционал же указан в следующих пунктах:

2.1. Осуществляет непосредственно (является лечащим врачом) или участвует (является консультантом) в ведении пациента, определяет объем и план обследования с учетом возраста пациента, диагностических задач и рациональных методов обследования. Дает клиническую оценку состояния пациента, назначает и проводит клиническую оценку состояния пациента, назначает и проводит необходимое психотерапевтическое вмешательство, при необходимости с привлечением других методов терапии.

2.2. Осуществляет консультации при оценке неотложных состояний, при разборе сложных для диагностики и терапии клинических случаев.

2.3. Выполняет практическую работу по амбулаторному, дневному стационарному и стационарному ведению пациентов в лечебно-профилактических

учреждениях, оказывающих психотерапевтическую помощь, при необходимости привлекает консультантов.

2.4. Оформляет медицинскую документацию установленного образца. Тут все предельно просто – есть врач, у него есть специальное медицинское образование и круг обязанностей, в том числе диагностика и лечение душевных недугов, все по Мясичеву В.Н. Перейдем к рассмотрению законов о клинических психологах. В Российской Федерации многие авторы придерживаются мнения, что клиническая психология и медицинская психология – это схожие понятия [3, с. 9]. Соответственно нормы, подходящие для медицинского психолога, подойдут и для понимания клинического психолога, и мы с этим согласимся. И тут может помочь рассмотренный ранее приказ Минздрава России от 16.09.2003 г. № 438 «О психотерапевтической помощи», а конкретно положение об организации деятельности медицинского психолога, а именно п.п.16: Медицинский психолог, работающий в учреждении здравоохранения, оказывающем психотерапевтическую помощь, специалист с высшим психологическим образованием по специальности клиническая психология либо специалист с другим высшим психологическим образованием, прошедший профессиональную переподготовку по клинической (медицинской) психологии в образовательных учреждениях, имеющих соответствующую государственную лицензию и государственную аккредитацию. В плане функционала пункт

2.1. Самостоятельно осуществляет прием пациентов в соответствии с индивидуальной программой их ведения, утвержденной лечащим врачом. Проводит необходимые психодиагностические, психокоррекционные, реабилитационные и психопрофилактические мероприятия, а также участвует в проведении психотерапии и мероприятиях по психологическому обеспечению лечебно-диагностического процесса. При необходимости прибегает к помощи лечащего врача и консультанта по психодиагностической и психокоррекционной (психотерапевтической) работе.

2.2. Участвует в оформлении медицинской документации установленного образца. Так у нас есть специалист, имеющий высшее психологическое образование и прошедший переподготовку, но в своей деятельности подчиняющейся врачу.

Функционал схож, но с той разницей, что врач проводит клиническую оценку состояния больного, а клинический психолог психодиагностику; врач психотерапевтическое вмешательство, а психолог психокоррекцию. К сожалению, в приказе не уточняются формулировки терминов, особенно это актуально для психологов, которые урезаны в правах и не имеют возможности превысить свои полномочия.

Для раскрытия терминов психодиагностика и психокоррекция нам понадобится ГОСТ Р. 52495-2005 "Социальное обслуживание населения. Термины и определения" (утв. Приказом Росстандарта от 30.12.2005 № 532-ст) [15] где в подпунктах

2.2.4.3 указано что психодиагностика и обследование личности – это социально-психологическая услуга, заключающаяся в выявлении и анализе психического состояния и индивидуальных особенностей личности клиента, влияющих на отклонения в его поведении и взаимоотношениях с окружающими людьми, для составления прогноза и разработки рекомендаций по психологической коррекции этих отклонений. Так психодиагностика нужна, чтобы определить степень психологической коррекции.

2.2.4.4 психологическая коррекция: социально-психологическая услуга, заключающаяся в активном психологическом воздействии, направленном на преодоление или ослабление отклонений в развитии, эмоциональном состоянии и поведении клиента с целью обеспечить соответствие этих отклонений возрастным нормативам, требованиям социальной среды и интересам клиента. Так раскрывается понимание терминов, указанных ранее в приказе. То есть и здесь психокоррекция – это все, что угодно, кроме лечения клиента. Таким образом, можно отметить, что функционал врача психотерапевта и клинического психолога схож, но есть

фундаментальные отличия: врач может поставить официальный диагноз, проводить лечение, выписывать фармакологические препараты, следить за ходом лечения и давать официальную оценку состоянию пациента в процессе лечения, а психолог нет. При таком раскладе клинический психолог становится как бы ассистентом (помощником) врача-психотерапевта в больнице, или дополнительным консультантом в его врачебной деятельности. Отсюда можно сделать вывод, что в государственном секторе, выстроена достаточно стройная система взаимодействия врач-психотерапевт и клинический психолог.

Теперь перейдем следующему слою оказания психологических услуг частное психологическое консультирование, и в нем получается некоторая путаница. Начнем с того, что сам по себе клинический психолог не имеет права ставить какие-либо диагнозы и тем более лечить. Однако у него есть альтернативная дублирующая функция – диагностировать наличие каких-либо патологий в психике человека, и проводить психокоррекцию, что фактически является психотерапевтическим лечением. Для постановки же диагноза и назначения лечения он должен направлять клиента к врачу-психотерапевту. Вообще непонятно как клинический психолог должен работать с клиентом, он, имея соответствующую квалификацию, должен ставить диагноз, к примеру, депрессия, да он и учился на это, и работать с ним, но он не может. Соответственно клинический психолог, не ставя диагноз, осуществляет психокоррекцию. Таким образом, это ведет к явному перекосу, а именно, врач – психотерапевт наделяется максимальными правами, но и обязанностями, права же и обязанности психологов крайне размыты и неопределенны, так как законодательного определения психологической помощи нет. Да, многие специалисты указывают, как ранее выше сказано, что клинические психологи рассчитаны как бы дополнять врачей-психотерапевтов, и работать с ними в связке, и соответственно при таком раскладе проблем с постановкой диагнозов и прочими организационными моментами не возникает, а у клиентов возникает четкая определенность. В связи с этим и в интересах клиентов, на наш взгляд, необходимо перенести опыт государственной медицины в использовании труда медицинских психологов в больницах, в область частнопрактикующих клинических психологов (психологов). Предложение следующее: все частные психологические, психотерапевтические услуги будут оказываться в Российской Федерации в конкретных психотерапевтических учреждениях (кабинетах), которые открываются врачами-психотерапевтами, психиатрами, с получением лицензии. Врачи-психотерапевты открывают эти учреждения, получают лицензии в упрощенном виде, сталкиваясь с как можно меньшим количеством бюрократических сложностей [2, с. 103-107]. Все эти учреждения оборудуются по закону, в соответствии с медицинскими стандартами. В эти учреждения набирается штат психологов, в том числе и клинических. Исходя из этого, первичный прием будет осуществлять врач-психиатр для оценки психического состояния пациента и постановки диагноза (или его отсутствия), в случае необходимости прописывать лечение, фармакологические препараты, и решать, можно ли доверить дальнейшее психологическое ведение пациента психологу, или осуществлять контроль самому. После осмотра направлять к психологу, специализирующемуся на нужном направлении, психологической деятельности, которое есть в штате учреждения. К примеру, после полугодового успешного медикаментозного лечения депрессивного расстройства препаратами, осуществленного под контролем врача-психотерапевта, с применением психотерапевтических практик, клиент направляется к клиническому психологу, и он занимается психологической практикой, но уже без фармацевтических препаратов, до полного излечения, или облегчения состояния пациента. Возможен и вариант параллельного лечения: врач выпишет препараты, а психологическое лечение будет осуществлять психолог. Еще одним важным уточнением было бы очертить круг возможностей лечения клиническими психологами, а именно им нужно разрешить

официальное лечение без применения фармакологических препаратов пограничных расстройств личности, беря на себя ответственность, но, как я и сказал ранее, под патронажем врача-психотерапевта. То есть сделать их психотерапевтами без права медикаментозного лечения. В случае же подозрения на наличие тяжелых психических заболеваний лечение должно осуществляться только врачами в государственных учреждениях. Да, это в некотором роде ужесточение частного рынка, однако без определенных мер контроля, не добиться качественных услуг на рынке и уважения к профессии.

Второй вариант вообще исключить слово и понятие психотерапия из частной практики, дабы не вводить путаницу, и уравнивать в правах психологов, клинических психологов и врачей-психотерапевтов. Они все в частной практике будут оказывать психологические услуги: психодиагностику, психокоррекцию, консультирование и т.д. Ставить так называемые «психологические диагнозы» на основе психологической диагностики, и практиковать в соответствии с ними, что на практике в принципе и происходит, отличие от врачебных будет, что по нему нельзя будет получить «больничный», фармакологию, лечь в больницу. В обязательном порядке дать законодательную современную расшифровку этим понятиям. Ввести аккредитацию и сертификацию, частнопрактикующих психологов, которая будет проводиться, при высших учебных заведениях с действующими кафедрами по психологии и педагогике, в составе комиссии из ученых, общественности и практикующих специалистов. Система будет работать на подобии диссертационных советов при высших учебных заведениях, или же экзаменационных комиссий по приему квалификационного экзамена на должность судьи [12] в Российской Федерации. Контроль данной деятельности будет возложен на Министерство образования Российской Федерации, Министерство здравоохранения Российской Федерации и возможно на созданный государственный орган, направленный на контроль психологической отрасли в Российской Федерации. Душевнобольными же людьми будут заниматься врачи в государственных больницах. Так же хотелось бы отметить, что бы в интересах клиентов все частнопрактикующие психологи проходили дополнительное обучение клинической психологии, для того что бы вовремя выявлять патологические состояния и направлять этих пациентов к врачам. Утверждение о том, что психолог работает со здоровыми людьми, не может быть состоятельным, если он сам не в состоянии отличит норму от патологии. Это же снимет дальнейший вопрос у клиента, куда лучше обратиться к психологу-консультанту или клиническому психологу. Все частнопрактикующие психологи обязаны будут проходить дополнительное обучение клинической психологии.

Подведем итоги:

В рамках данного исследования нами выявлены проблемы в понимании профессий врач-психотерапевт и клинический психолог, в том числе и правовые на рынке частных психологических услуг. Проведен опрос населения, который доказывает актуальность данной проблематики. Исследованы мнения научного сообщества и нормативно правовой базы по данному вопросу. Исходя из этого, сформулированы два предложения по наполнению и регулированию рынка частных психотерапевтических и психологических услуг и их соотношения. Традиционно автор призывает ускорить принятие закона регулирующего психологическую деятельность в Российской Федерации». Мы поддерживаем идею Костроминой С.Н. о том, что – «идея федерального закона связана с тем, чтобы охватить и частную практику, и государственную работу в области оказания психологической помощи. Чтобы регулирование строилось на одинаковых базовых психологических принципах» [5]. Это решило бы многие вопросы, в том, числе и описанные выше.

Список литературы:

1. Васильев Н.Н. О психотерапии, законности и лингвистике. Опубликовано 26 марта 2019 года. Психологическая газета. (Электронное издание). – Режим доступа: <https://psy.su/feed/7354/>
2. Демьянченко А.М. Почему у психотерапии в России нет будущего. Российский психотерапевтический журнал / А.М. Демьянченко. – 2017. - № 1. - С. 103-107.
3. Карвасарский Б.Д. Клиническая психология: учебник для вузов / Б.Д. Карвасарский; под ред. - 4-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – С. 9, 268, 269. – 864 с. – (Серия «Учебник для вузов»). – ISBN 9785459008081. С. 9.
4. Кравцова Н.А. Сравнительный анализ методологических аспектов клинической психологии и психиатрии / Н.А. Кравцова // Тихоокеанский медицинский журнал. - 2006;(2):86-89.
5. Костромина С.Н. О нормативном регулировании психологической помощи в России Опубликовано 9 марта 2022 года. Психологическая газета. (Электронное издание). – Режим доступа: <https://psy.su/feed/9825/>
6. Тхостов А.Ш. Медицинская психология / А.Ш. Тхостов // Маниковский – Меотида. – М.: Большая российская энциклопедия, 2012. – С. 505. – (Большая российская энциклопедия: [в 35 т.]; гл. ред. Ю.С. Осипов; 2004-2017, т. 19). – ISBN 978-5-85270-353-8.
7. Фролова А.В., Минуллина А.Ф.Ф. Клиническая психология: Методическое пособие. Казань: ФГАО УВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», 2013. – С. 158.

Нормативные акты:

8. Федеральный закон Российской Федерации от 8.08.2001, № 128-ФЗ «О лицензировании отдельных видов деятельности».
9. Федеральный закон от 28.12.2013 № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации».
10. Федеральный закон от 29.06.2015 г. № 162-ФЗ "О стандартизации в Российской Федерации".
11. Федеральный закон от 02.07.1992 года N 3185-1 РФ «О психиатрической помощи и гарантии прав граждан при ее оказании».
12. Федеральный закон от 14.03.2002 № 30-ФЗ (ред. от 08.12.2020) "Об органах судейского сообщества в Российской Федерации".
13. Постановление Правительства Российской Федерации от 22.01.2007, № 30 «Об утверждении Положения о лицензировании медицинской деятельности».
14. Приказ Минздрава России от 16.09.2003 г. № 438 «О психотерапевтической помощи».
15. ГОСТ Р. 52495-2005 "Социальное обслуживание населения. Термины и определения" (утв. Приказом Росстандарта от 30.12.2005 N 532-ст).

УДК 371

РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНЦЕПТОСФЕРЫ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Баткаева Яна Алексеевна

педагог-организатор Академического колледжа АНПОО «ДВЦНО»

e-mail: yana_batkaeva312@mail.ru

*Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ в рамках
научного проекта № 20-313-90036.*

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью поиска эффективных путей развития готовности педагогов к воспитательной деятельности. Анализ современной научной литературы позволил уточнить определение готовности педагогов к воспитательной деятельности и выявить ее структурные компоненты. Установлено, что когнитивной моделью воспитательной деятельности является профессиональная концептосфера. В концептосфере воспитательной деятельности происходит слияние научных знаний и опыта педагога, вследствие чего в сознании формируется целостный образ организуемого процесса воспитательной деятельности.

Ключевые слова: готовность педагогов к воспитательной деятельности, концептосфера воспитательной деятельности, педагогическое образование.

DEVELOPMENT OF TEACHERS' READINESS FOR EDUCATIONAL ACTIVITIES BASED ON THE FORMATION OF THE CONCEPTUAL SPHERE: PROBLEM STATEMENT

Yana A. Batkaeva

teacher-organizer of the Academic College of ANPOO "DVTsNO"

e-mail: yana_batkaeva312@mail.ru

Annotation. The relevance of the article is caused due to the need to find out effective ways to develop the readiness of teachers for educational activities. The analysis of modern scientific literature made it possible to clarify the definition of the readiness of teachers for educational activities and to identify its structural components. It has been established that the cognitive model of educational activity is the professional concept sphere. In the concept sphere of educational activity, the scientific knowledge and teacher's experience merge, as a result of which a holistic image of the organized process of educational activity is formed in the mind.

Keywords: teachers' readiness for educational activities, concept sphere of educational activities, pedagogical education.

В настоящее время происходят активные трансформационные процессы в системе Российского образования. Современная государственная политика делает безусловный акцент на первостепенности воспитания в области образования. Однако анализ состояния практики воспитания в стране обнаруживает существенные расхождения между декларируемыми гуманными целями образовательных реформ и их практической реализацией.

Современные педагоги испытывают затруднения в реализации воспитательной деятельности, как в соответствии с требованиями, предъявляемыми государственной политикой в области воспитания, так и в контексте наработанного педагогической наукой опыта в теории и практике воспитания. Одной из причин недостаточной готовности работающих педагогов к воспитательной деятельности является то, что современные феномены воспитания не присваиваются их сознанием и, соответственно, не становятся регулятивами деятельности в построении воспитательного процесса в силу отсутствия целостного образа воспитательной деятельности. В связи с чем актуальной для педагогической науки является задача поиска эффективных путей развития готовности уже работающих педагогов к воспитательной деятельности.

Анализ исследований, в которых авторы обращаются к готовности педагогов к воспитательной деятельности (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, Н.М. Борытко, Л.В. Байбородова, Ю.Г. Беляев, А.В. Беляева, В.М. Лизинский, И.А. Колесникова, Н.Л. Винниченко, Е.В. Гусельникова, З.В. Крецан, А.М. Кузьмин, Л.Е. Идиатуллина, С.Н. Сорокоумова, П. А. Егорова, Т. М. Сорокина, С. А. Щелоков, А. В. Савченков, Н.В. Уварина, С.А. Ткачева, Э. Сагынтай-Кызы и др.), показал, что единое понимание рассматриваемого понятия отсутствует. Тем не менее, можно выделить инвариантные составляющие данного феномена, которые включают в себя схожие характеристики, в интерпретациях разных авторов: направленность педагога на развитие личностных качеств воспитанника; знания и опыт, необходимые для эффективного осуществления воспитательной деятельности.

Для уточнения определения понятия «готовность педагога к воспитательной деятельности» укажем на специфические свойства воспитательной деятельности:

1. Воспитательная деятельность возможна только в том случае, если воспитание является ценностью профессиональной деятельности педагога, педагог осознает ее как миссию и возлагает на себя ответственность за результаты воспитательной деятельности.

2. Воспитательная деятельность требует глубокого осмысления педагогом целостного воспитательного процесса и, в первую очередь, работу с целями: в каждом

классе (студенческой группе) цели осознаются и анализируются, ранжируются и выверяются по степени значимости каждой из них для создания условий развития воспитанника [1].

3. Воспитательную деятельность можно рассматривать как воспитывающую коммуникацию: адресацию не прямых сообщений (через реплики, эстетику среды, символы и т.п.), содержащих богатство значений и смыслов, открываемых воспитанниками в процессе совместной жизнедеятельности.

4. Воспитательная деятельность заключается в трех основных действиях педагога: вовлечение в совместные дела на основе интересов воспитанников, создание общности, объединенной неформальными отношениями, побуждение к усвоению социально значимых знаний, опыта, действий.

5. Результаты воспитательной деятельности носят вероятностный характер. Это работа с внутренним миром человека. А человек – это самоорганизующаяся система, предсказать реакцию на внешнее влияние сложно. Вероятность воспитательных влияний повышается, когда педагог всю жизнь учится, стремится постичь человеческую природу, каждый раз осознает свои дефициты [2].

6. Современные условия осуществления воспитательной деятельности требуют от педагога «четкого самоопределения в поле профессионально-личностных ценностей и смыслов. Самоопределения в парадигмальном, социокультурном, стратегическом отношении, то есть выхода на методологический уровень осмысления собственной деятельности» [3, с.7]. Особую важность для эффективного осуществления воспитательной деятельности приобретают способность педагога к «постоянному саморазвитию и творчеству, к нестандартным трудовым действиям» и умение «сочетать в своей деятельности достижения современной науки и педагогической практики» [1, с. 100].

Таким образом, готовность педагогов к воспитательной деятельности можно определить как *интегративное личностное образование, обеспечивающее эффективную реализацию воспитательного процесса и проявляющееся в направленности педагога на развитие личностных качеств воспитанника, наличии системы актуальных знаний и представлений о воспитательной деятельности, умении систематизировать действия от цели до результата, наличии исследовательской позиции по отношению к собственной воспитательной деятельности.*

Структура готовности педагогов к воспитательной деятельности включает следующие компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционально-деятельностный и рефлексивный.

Мотивационно-ценностный компонент является основой готовности к воспитательной деятельности и выражается в направленности педагога на помощь воспитанникам в развитии личностных качеств. В широком смысле педагогическая направленность понимается как система эмоционально-ценностных отношений, задающая иерархическую структуру доминирующих мотивов личности, побуждающих педагога к ее утверждению в педагогической деятельности и общении. По мнению Л.М. Митиной, показателем педагогической направленности учителя является его стремление к самоактуализации в сфере профессиональной деятельности. Оно выражается в желании специалиста развиваться и повышать свой уровень. Направленность является выражением самореализации, саморазвития и самосовершенствования в интересах окружающих людей [4].

В профессиональном саморазвитии и самосовершенствовании педагога важную роль играет наличие педагогического идеала как образа желаемого будущего. Педагогический идеал становится той движущей силой, которая способствует переводу социальных задач, социального заказа общества в систему педагогического видения учителя, в нравственное кредо его деятельности [5, с. 228].

Воспитательная деятельность педагога, как и любая другая сложноорганизованная деятельность человека, побуждается различными иерархично расположенными мотивами. Мотивами педагога являются те цели, которые он преследует, организуя свою деятельность. При этом ведущим, смыслообразующим, мотивом его воспитательной деятельности является развитие личности ребенка, с которым педагог работает. Как отмечает П.В. Степанов, именно «осознание этого мотива, вербальная его конкретизация в какой бы то ни было понятной для самого педагога модели, превращает мотив в подлинную цель воспитательной деятельности» [6, с. 56].

Когнитивный компонент выступает теоретической базой для осуществления воспитательной деятельности. Содержанием когнитивного компонента является система знаний и представлений педагога о воспитательной деятельности, которая отражает сущность современной теории воспитания, ее основные идеи в условиях парадигмального сдвига [7].

Операционально-деятельностный компонент предполагает наличие у педагога умений и навыков, необходимых для осуществления воспитательной деятельности в соответствии с ее структурными компонентами. Отсутствие четких алгоритмов осуществления воспитательной деятельности, а также отсроченный и вероятностный характер ее результатов обуславливают необходимость умения систематизировать свои действия в соответствии с поставленной целью. Необходимые умения и навыки возникают в процессе практического применения знаний и позволяют сформировать в сознании педагога целостный образ воспитательной деятельности.

Рефлексивный компонент предполагает наличие исследовательской позиции педагога по отношению к собственной воспитательной деятельности. Педагогическая рефлексия стимулирует исследовательский, творческий процесс, выводит педагога на новые задачи осознанной профессиональной деятельности, позволяет осознавать свои затруднения, находить способы работы с ними.

По отношению к собственной деятельности педагогическая рефлексия характеризуется осознанием своего педагогического опыта, выработкой критериев, определяющих эффективность и успешность своей профессиональной деятельности с точки зрения своей субъектности (своего авторства в ней) и ее образовательного потенциала для развития личности воспитанника.

Рефлексия в профессиональной деятельности педагога предполагает изменение его отношения к своей деятельности, способность видеть себя субъектом ее моделирования, организации и преобразования. Педагог становится ориентированным на изменения, происходящие в педагогическом процессе, может целостно увидеть ситуацию и пути ее разрешения для оптимизации воспитания школьника.

Следует отметить, что когнитивный компонент, который предполагает наличие системы знаний и представлений (целостного знания) предполагает учет специфики педагогического знания. Специфика педагогического знания такова, что оно не представляет собой набор алгоритмов и инструкций, а, скорее, «является набором ориентиров, «ориентировочной основой» для поиска решений, которые никогда не будут исчерпывающими и однозначными» [8, с. 804].

Реализация воспитательной деятельности предполагает владение педагогом целостным педагогическим знанием, которое присваивается при условии его концептуализации на уровне смысловых установок. Как отмечает В.В. Сериков, учитель-практик мыслит не абстрактными дефинициями, а концептами, образами, правилами, выведенными из собственного опыта. Ключевые смыслы педагогической, и в частности, воспитательной деятельности, сформированные вследствие слияния теоретического знания и опыта, удерживаются в сознании педагога в такой ментальной структуре как концептосфера.

К термину «концептосфера» в последние десятилетия активно обращаются

лингвисты (Е.С. Кубрякова, З.Д. Попова, И.А. Стернин, А.А. Залевская, В.И. Карасик, Г.Г. Слышкин), философы (Ю.В. Суржанская, Р. Карнап, В.Л. Абушенко, С.С. Неретина, С.В. Иванова, Т.Н. Бокова), психологи (М.А. Холодная), педагоги (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, И.А. Колесникова, Е.Н. Дмитриева, Г.А. Ястребова, А.Н. Шевелев, М.В. Полякова, Л.Ю. Мухаметзянова, Н.Е. Буланкина и др.), понимая под ним область мыслительных образов, единиц универсального предметного кода, культурных универсалий, представляющих собой структурированное знание, информационную базу сознания как высшей формы отражения действительности.

Профессиональную концептосферу можно рассматривать с двух позиций: с одной стороны – это совокупность ключевых смыслов, которая позволяет находиться представителям определенной области знаний в едином смысловом поле, обеспечивает коммуникацию; с другой – это ментальное образование, сформированное в сознании индивида, которое несет в себе его личностную интерпретацию, может охватывать большую или меньшую область знаний, чем у других представителей, принадлежащих тому же сообществу. Так, например, в концептосфере, которая формируется в сознании педагога, происходит слияние собственного опыта с опытом других представителей данной профессии, обобщенным в науке.

Анализ исследований концептосферы и воспитательной деятельности позволил выявить существенные характеристики концептосферы воспитательной деятельности:

- является динамичной открытой системой;
- характер взаимодействия компонентов (концептов) данной системы имеет ризоморфные черты (нелинейность, множественность связей одного концепта с другими);
- при этом ядром оказывается наиболее значимый для педагога концепт-цель, который и выступает в роли ценностного ориентира для выстраивания воспитательной деятельности;
- содержанием концептосферы выступает категоризированное и концептуализированное личностно значимое педагогическое знание из области современной теории и практики воспитания;
- имеет деятельностную направленность, которая проявляется в двух аспектах: 1) наличие опыта осуществления действий по применению теоретических знаний на практике и осмысление результатов этих действий (рефлексия) 2) наличие структурных компонентов воспитательной деятельности.

Выступая в качестве информационной базы мышления, именно концептосфера воспитательной деятельности позволяет педагогу руководствоваться в своей работе не эмпирическим опытом, а осмысленно подходить к проектированию деятельности, целостно организовывать педагогический процесс, опираясь на концепты, в которых сконцентрированы теоретические и практические знания педагога, его ценностно-смысловые установки. Динамический характер концептосферы и ее структурных элементов позволяет выбирать целевой ориентир деятельности в зависимости от интереса носителя концептосферы, подстраивать существующую в сознании систему знаний под конкретную ситуацию, и встраивать в эту систему новое знание в процессе непрерывного педагогического образования и осуществления профессиональной деятельности.

Выявленные характеристики позволяют сделать вывод, что концептосфера воспитательной деятельности является когнитивной моделью готовности педагога к воспитательной деятельности.

В широком смысле под когнитивной моделью понимается «основной механизм, обеспечивающий обработку и хранение информации о мире в сознании человека» [9, с. 58]. В более узком смысле когнитивная модель рассматривается как конструкция, в которой человек располагает символы своего опыта или мышления таким образом, что в результате получается систематизированная репрезентация этого опыта или мышления

как средство их понимания или объяснения другим людям, это «предполагаемая форма деятельности, репрезентация будущей практики и освоенных форм деятельности» [10, с. 11-12].

Таким образом, определим концептосферу воспитательной деятельности как когнитивную модель готовности педагога к воспитательной деятельности, представляющую собой структурированную систему субъективно интерпретированных педагогических концептов, репрезентирующих целостную научную картину организуемого им процесса воспитательной деятельности и включенных в контекст его профессиональной жизнедеятельности.

Формированию профессиональной концептосферы при подготовке и переподготовке педагогических кадров необходимо уделять особое внимание, организуя процесс обучения таким образом, чтобы все его компоненты работали на обновление и обогащение в сознании педагогов профессиональных концептов, на установление их взаимосвязей, обеспечивающих целостность концептосферы, что будет способствовать развитию готовности педагогов к воспитательной деятельности.

Список литературы:

1. Демакова И.Д., Шустова И.Ю. Педагог как воспитатель: значимые характеристики воспитательной деятельности, принцип со-бытийности в воспитании / И.Д. Демакова, И.Ю. Шустова // Педагогическое искусство. - 2017. - № 2. - С. 100-108.
2. Степанов П.В. Что нужно знать будущему педагогу о воспитательной деятельности? / П.В. Степанов // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. - 2019. - № 1. - С. 53-61.
3. Колесникова И.А. Смыслы и логика подготовки педагога-воспитателя (отклик на появление профессионального стандарта специалиста в области воспитания) / И.А. Колесникова // Непрерывное образование: XXI век. 2017. Вып. 1 (17). DOI: 10.15393/j5.art.2017.3404
4. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. - М.: Флинта, 1998. - 200 с.
5. Талых Т.Н. Педагогический идеал в системе нравственно-профессиональных ориентаций будущего учителя / Т.Н. Талых // Система ценностей современного общества. - 2011. - № 19. - С. 227-231.
6. Изменяющаяся теория воспитания: проблемы и перспективы развития: монография; под ред. Н.Л. Селивановой и П.В. Степанова. - М.: АНО Издательский Дом «Педагогический поиск», 2017. - 108 с.
7. Методологические последствия парадигмального сдвига в теории воспитания; ред. Н.Л. Селиванова, Е.И. Соколова. - М.: Тверь: ООО «ИПФ «Виарт», 2011. - 200 с.
8. Сериков В.В. Условия эффективного влияния педагогических исследований на практику образования / В.В. Сериков // Образовательное пространство в информационную эпоху / Материалы Междунар. науч.-практ. конф.; под ред. С.В. Ивановой. - М., 2019. - С. 801-814.
9. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику: учеб. пособие / В.А. Маслова. - Изд-е 5-е. - М.: Флинта; Наука, 2011. - 296 с.
10. Вартовский М. Модели: Репрезентация и научное понимание: пер. с англ. / М. Вартовский. - ред., авт. послесл. И.Б. Новик, ред., авт. послесл. В.Н. Садовский. - М.: Прогресс, 1988. - 506 с.

УДК 37.012

ЕСЛИ БЫ ФИЛОСОФОМ ОБРАЗОВАНИЯ БЫЛ Я ...

Бенин Владислав Львович

доктор педагогических наук, заведующий кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин ФГБОУВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», г. Уфа, e-mail: benin@lenta.ru

Аннотация. Объектом исследования выступает философия образования на современной стадии постмодерна. Обосновывается, что «Философия образования» должна обратиться к фундаментальным основам исследования исторически сложившегося и проявляющегося в современных условиях многообразия механизмов трансляции

социального опыта, в числе которых онтология образования, гносеология образования и аксиология образования.

Ключевые слова: педагогическая наука, теория и методология образования, философия, постмодерн.

IF I WERE A PHILOSOPHER OF EDUCATION ...

Vladislav L. Benin

*Doctor of Pedagogy, Head of the Department of Cultural Studies and socio-economic disciplines
Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, e-mail: benin@lenta.ru*

Annotation. The object of the study is the philosophy of education at the modern stage of postmodernity. It is proved that the "Philosophy of Education" should turn to the fundamental foundations of the study of the historically formed and manifested in modern conditions variety of mechanisms of translation of social experience, including the ontology of education, the epistemology of education, and the axiology of education.

Keywords: pedagogical science, theory and methodology of education, philosophy, postmodern.

Люди старшего (увы, моего) поколения помнят необычайно популярную «Литературную газету» и ее знаменитую рубрику «Если бы директором был я». Очень удобная рубрика, позволяющая утверждать что-угодно, не неся за это практически никакой ответственности.

Из этой реминисценции проницательный читатель конечно же догадался, что материал ему предлагается полемический. Это действительно так. И не только потому, что автор, будучи кандидатом философских и доктором педагогических наук, уже давно блуждает в этих «двух соснах», безуспешно пытаясь привести их «к общему знаменателю». Но и потому, что кажущаяся бесконечной реновация отечественного образования все более начинает походить на практическую реализацию революционно-разрушительных идей постмодернизма. А потому автор просит проницательного читателя простить ему прегрешения против академической стилистики и уходит на ниву околонучной публицистики, оставаясь, впрочем, при желании разобраться с сутью дела.

Последние четверть века в мире заметно возрастает интерес к философии образования, рассматривающей наиболее общие проблемы вечного проявления социальности – воспроизводства человеческих во всей полноте его социальных качеств. Исследователи уверяют, что для того, «чтобы добиться прогресса не только в образовании, но и в любой другой области, необходимо осознать довольно простые, но важные вещи, среди которых философия, вероятно, стоит на первом месте. Крайне важно, чтобы стороны, участвующие в образовательном процессе или связанные с ним, имели представление обо всем этом процессе, включая его философию» [1, с. 345].

Между тем в любезном Отечестве нашем словосочетание «философия образования» воспринимается далеко не однозначно. С одной стороны, существует не только обширная литература, но даже издается одноименный специализированный журнал. С другой стороны, дебатруется вопрос о том, кому принадлежит пальма первенства в определении смыслов и перспектив философии образования – педагогам или философам. Цитируя тот же журнал «Философия образования»: «Кто должен отвечать за все это: тот, кто смотрит изнутри, или тот, кто смотрит снаружи?» [2, с. 196].

Пикантность ситуации двух взглядов («изнутри и снаружи») усиливается тем обстоятельством, что если и нашелся бы дерзкий соискатель педагогической степени с одноименным названием, защитить свою диссертацию он не сможет уже потому, что не сыщет официальных оппонентов. Зато в 2008 году специализация «030101/22

Философия образования» в числе философских специальностей была включена в Общероссийский классификатор специальностей по образованию ОК 009-2003.

С 1 июля 2017 г., согласно Приказа Росстандарта от 08.12.2016 № 2007-ст «О принятии и введении в действие Общероссийского классификатора специальностей по образованию (ОКСО) ОК 009-2016», специализация «030101/22 Философия образования» исключена из Общероссийского классификатора. Но ее теоретики и разработчики, кафедра философии образования философского факультета МГУ им. М.В. Ломоносова, продолжают активно и плодотворно работать. И пусть бы работали, пожелаем им успеха. Но есть нюанс...

Если философия образования – это поприще философов, то как быть педагогам? «Приходить в философию» как плотник приходит в скобяную лавку и просить отвесить «3 килограмма методологических гвоздей»? Это напоминает новую редакцию известного средневекового принципа «*Paedagogia est ancilla philosophiae*»¹. С другой стороны, на чем будут выстраивать свои штудии философы? На воспоминаниях о собственных школьных годах или на впечатлениях от посещения родительского собрания? Комизм заданных вопросов подчеркивает актуальность постановки проблемы: чем характеризуется философия образования в современную эпоху постмодерна?

В теории отечественной педагогики среди исследований философии образования особо выделяются две книги – С.И. Гессена [3] и Б.С. Гершунского [4]. Их разделяет почти сто лет. Обе написаны в годы великих исторических переломов. Но если рассуждения С.И. Гессена вне сиюминутной политической «злобы дня» (потому и интересны до сих пор), то со страниц книги Б.С. Гершунского к читателю обращается педагогический подвижник ушедшей эпохи перестройки. Но эпоха ушла, и ее педагогический подвижник перестал быть интересен. Это, однако, не отменяет значимости его утверждения о том, что «неопределенность статуса философии образования, естественно, порождает соблазн использовать это модное словосочетание, что называется, всуе, когда практически любые образовательные проблемы более или менее общего характера подводятся под "крышу" respectableного понятия "философия образования"» [4, с. 76].

Профессиональные философы образования полагают, что «образование не может само сформировать образец будущего. Если образование ориентируется на обеспеченный по всем позициям познавательный образец, то оно неизбежно работает "во вчерашнем дне". Если же образование будет ориентироваться на "завтрашний день", то у него не будет непререкаемого образца, не будет основоположений, по которым можно было бы выверять качество образования» [5, с. 149]. Поэтому философия образования определяется ими как «исследовательская область философии (не педагогики! – авт.), анализирующая основания педагогической деятельности и образования, его цели и идеалы, методологию педагогического знания, методы проектирования и создания новых образовательных институций и систем» [6, с.223].

Для представителей философского «цеха» не подлежит сомнению, что «научный статус собственно педагогических исследований вызывает большие эпистемологические сомнения» [7]. Но пикантность ситуации заключается в том, что большие эпистемологические сомнения у педагогов вызывает философия образования. Мы желаем представителям древнейшей из наук успеха в поиске черной кошки в темной комнате, но на какую философию должна сегодня ориентироваться педагогика?

Во второй половине XX столетия мир вступил в эпоху постмодерна и постмодернизма. Постмодерн, как известно, представляет собой современное состояние общества, в то время как постмодернизм – попытку его осмыслить. В постмодерне исследователи усматривают гремучую смесь «субкультур постиндустриального,

¹ «*Philosophia est ancilla theologiae*» (лат.) философия– служанка богословия.

информационного общества, общества потребления, массового общества с ярко выраженными чертами симулятивности, функционирующими на фоне развивающихся глобализационных процессов, переживающих "цивилизационный разлом"» [8, с. 91]. В постмодернизме – смену парадигмы единой единственной нормы в любой ситуации «на парадигму множественности норм во всех ситуациях и аспектах» [9, с. 81].

Отечественные философы, прежде незыблемо стоявшие на основах диалектического материализма, первоначально критически приняли идеи постмодернизма. Но крах социализма, последовавший отказ от его идеологии и разрушение прежней системы ценностей вынужденно поставили их в положение «постмодернистов поневоле».

Постмодернизм противоположен традиционным подходам эпохи модерна к человеку и гуманистической идеологии [10, р. 3993]. Основные идеи постмодернизма отвергают все традиционные установки предшествующей педагогики, от роли учителя как «источника знаний» до науки как собрания объективно истинного знания. Но постулаты постмодернизма с доминантой медиасферы и интернета, не просто подвергают сомнению, а убивают саму идею образования, поскольку образование предполагает умственную работу по поиску истины, а интернет – ее получение в готовом виде из чужих рук. Умение «погуглить» не предполагает умения наблюдать, сопоставлять, анализировать и делать выводы, то есть мыслить. В итоге философия образования эпохи постмодерна приходит к отрицанию не прежних канонов, а самого социального института образования.

Утверждение о методологическом значении философии для педагогики тривиально. Но философские концепции, а с ними и педагогические методологемы, изменчивы. Взгляд, который предложил постмодернизм, с его абсолютизацией субъективизма и акцентуацией роли личности исследователя (личностного опыта, личностного видения), не просто отрицает установки эпохи модерна. Он прямо выводит на деструктивные выводы. В логике постмодернизма отпадает надобность в какой бы то ни было консолидированной оценке. Методология педагога сужается до логики художника – «я так вижу». Нет надобности доказывать очевидную тупиковость подобного тезиса. Поэтому *de facto* отечественная педагогика по-прежнему базируется на методологических основах эпохи модернизма, чаще всего – на вульгарно понятом марксизме или позитивизме.

Людам старшего поколения еще памятно время, когда выхоленная догматическая философская доктрина, названная идеологическими надсмотрщиками марксистско-ленинской, играла роль универсального теста на определение политической лояльности. Думается, с тех пор у многих педагогов сформировалась устойчивая идиосинкразия на само слово «философия», какой бы она ни была. И все же, вопреки этому, традиции признания «первичности материального над идеальным» сохранились по сей день. Они лежат в основе «модельного фетишизма» и сомнительной достоверности статистических данных, ставших квази-ритуальными симулякрами, засоряющими педагогические исследования.

Те же, кто вместе с надоевшей «диаматовской» философией отринул (не поняв) и диалектику, обратились к методологии позитивизма, усматривая панацею в алгоритмизации педагогической деятельности и уповая на всеисилие педагогических технологий. Программы педагогических вузов сегодня – лучшее, хотя и грустное тому доказательство.

С.И. Гессен подчеркивал, что даже самые частные и конкретные вопросы педагогики возводятся в последних своих основах к чисто философским проблемам, а борьба различных педагогических течений между собою есть только отражение более глубоких философских противоположностей [3, с. 20]. Философия нужна педагогике. Но именно своя философия. Мы разделяем утверждение: «Образование нуждается в собственной философии» [2, с. 194].

Поэтому, если бы философом образования был я, я бы утверждал: «Философия образования» должна обратиться к фундаментальным основам исследования исторически сложившегося и проявляющегося в современных условиях многообразия механизмов трансляции социального опыта. Иначе говоря, это онтология образования, гносеология образования и аксиология образования. Они вполне достойны научной интуиции и давно ждут содержательного «взгляда изнутри».

Не секрет, что при подготовке педагогов владение философскими знаниями не относится к числу их профессиональных компетенций. Сведения студентов (да и большинства преподавателей) о них носят отрывочный характер, а их изучение представляется тяжелой повинностью, сомнительной в плане практического применения. Такое положение (довольно странное, если вспомнить, что сама педагогика зарождалась в лоне философской мысли) вряд ли следует считать естественным. Но противоестественно оно именно потому, что сегодня философия фактически выступает в роли чужого «сюзерена», перемены настроений которого (что с вящей наглядностью демонстрирует постмодернизм) больно бьют по его «вассалу». Введение философии образования в число направлений педагогики позволит преодолеть такое противоестественное положение.

Список литературы:

1. Levent Uzun. What is your educational philosophy? Modern and postmodern approaches to foreign language education //Studies in Second Language Learning and Teaching Department of English Studies, Faculty of Pedagogy and Fine Arts, Adam Mickiewicz University, Kalisz. SLLT 2 (3). 333-348.
2. Косенко Т.С. Соотношение философии и философии образования как методологическая основа управления развитием системы отечественного образования в современных условиях (стенограмма вебинара) [Текст] / Т.С. Косенко, Н.В. Наливайко, А.Г. Лигостаев, И.В. Яковлева И.В. // Философия образования. – 2018. – № 3. – С.194-198.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – Москва: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
4. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский. – М.: Педагогика, 1998. – 432 с.
5. Брызгалина Е.В. Диверсификация современного философского образования: специализация «Философия образования» / Е.В. Брызгалина // Философское образование: Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений. – 2010. – № 1. – С. 141-156.
6. Новая философская энциклопедия: В 4 т. - Т. 4. – М.: Мысль, 2001. – 736 с.
7. Пружинин Б.И. Прогностический потенциал педагогического исследования: методологический анализ / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: //www.libnauka.ru/item.php?doi=10.7868/S0042874418060018 (Дата обращения 03.09.2022).
8. Радугин А.А. Основные характеристики эпохи постмодерна / А.А. Радугин, Е.М. Гурина // Омский научный вестник. Философские науки. – 2014. – № 5. – С. 88-91.
9. Каганский В.Л. Постмодерн. Ландшафт. Россия / В.Л. Каганский // Лабиринт. Журнал социально-гуманитарных исследований. - 2016. - № 1-2. - С. 74-85.
10. Ayşe Derya Kahraman. Relationship of modernism, postmodernism and reflections of it on education //Procedia - Social and Behavioral Sciences. 174 (2015). 3991-3996.

УДК 378.4

АУТЕНТИЧНЫЕ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫЕ ТЕКСТЫ – НЕИСЧЕРПАЕМЫЙ РЕСУРС ДЛЯ РАБОТЫ С ИНОФОНАМИ

Брускова Рахиль Эдуардовна
магистр лингвистики, старший преподаватель
ФГБНУ «Военно-медицинская академия имени С.М. Кирова», г. Санкт-Петербург
e-mail: rakhil.bruskova@gmail.com

Аннотация. В предлагаемой статье перечисляются возможные методы работы с аутентичными научно-популярными текстами на занятиях по русскому языку как иностранному. Работа с подобного рода неадаптированными материалами будет наиболее

продуктивной в группах уровня B1 и выше. Универсальность научно-популярных текстов как ресурса и учебного материала прослеживается в возможности задействовать их при обучении всем видам речевой деятельности.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, аутентичные научно-популярные тексты, неадаптированные материалы, инофоны, обучение всем видам речевой деятельности.

AUTHENTIC POPULAR SCIENCE TEXTS – AN INEXHAUSTABLE RESOURCE FOR WORKING WITH INOPHONES

Rakhil E. Bruskova

master of linguistics, senior lecturer

The S.M. Kirov Military Medical Academy, Saint Petersburg

e-mail: rakhil.bruskova@gmail.com

Annotation. The proposed article lists the possible methods of working with authentic popular science texts in the classroom in Russian as a foreign language. Work with this kind of non-adapted materials will be most productive in groups of level B1 and above. The universality of popular science texts as a resource and educational material can be traced in the ability to use them in teaching all types of speech activity.

Keywords: Russian as a foreign language, authentic popular science texts, non-adapted materials, foreign students, training in all types of speech activity.

На современном этапе развития и цифровизации общества поиск необходимой информации довольно упрощен. Так, инофоны, находясь в стране изучаемого языка или нет, способны найти нужную информацию в Интернете за считанные минуты. Обучающимся открыт доступ к большому спектру аутентичных текстов как устных, так и письменных. Перед преподавателем становится задача – направить своего студента на актуальные, проверенные ресурсы, которые помогут ему в процессе обучения и представят изучаемый язык в лучшем свете.

Научно-популярные тексты (устные и письменные) выступают своего рода универсальным неисчерпаемым ресурсом и учебным материалом для работы с инофонами на занятиях по русскому языку как иностранному. Универсальность текстов прослеживается в возможности задействовать их при обучении всем видам речевой деятельности (говорению, чтению, аудированию, письму). Неисчерпаемость же обусловлена их постоянным пополнением – тексты создаются каждый день и отражают актуальные процессы, а также современное состояние языка.

Почему современные преподаватели зачастую выбирают такие материалы? Это связано с тем, что современная методика преподавания русского языка как иностранного «отдает предпочтение коммуникативному подходу в обучении» [1, с. 7], а научно-популярный текст диалогичен. В нем широко используются «приемы адресации, т.е. обращения к читателю, использование риторических вопросов, императивных конструкций, советов, рекомендаций» [2, с. 83].

В свою очередь, жанровокомпозиционное разнообразие аутентичных научно-популярных текстов «позволяет познакомить учащихся с речевыми клише, фразеологией, лексикой, связанными с самыми различными сферами жизни и принадлежащими к различным стилям» [2, с. 77].

Научно-популярный текст – это своего рода «перевод» научной информации на язык обывателя, который осуществляется в том числе и с помощью образной, эмоционально-экспрессивной лексики. Подобный тип текста является наиболее подходящим материалом для составления заданий по формированию и развитию, например, метафорической компетенции у инофонов [4], так как подобные тексты включают в себя:

- пример интерпретации научного знания;

- пример объяснения новой информации;
- постоянное апеллирование к когнитивному багажу читателя;
- методы мотивации читателя к самостоятельному поиску дополнительной научной информации по теме;
- визуализацию абстрактных понятий;
- диалог с читателем о сложных научных явлениях и фактах.

Если говорить о работе конкретно с научно-популярными текстами медико-биологической направленности, то в глобальной сети Интернет найдется достаточное количество журналов в открытом доступе, например: «В мире науки», «Знание – сила», «Наука и жизнь», «Потенциал: Химия. Биология. Медицина», «Химия и жизнь – XXI век», «Экология и жизнь» и мн.др. А «благодаря дистанционной форме обучения в настоящий период существует возможность подбирать каждому учащемуся отдельный текст в зависимости от их уровня обучения» [5, с. 144].

Далее по уровням мы представим основные формы работы на занятиях по русскому языку как иностранному.

Начальный этап

A1

Аудирование: Прослушивание фраз, коротких текстов с заданием узнать знакомые слова.

Чтение: Узнавание отдельных слов, имен, названий в тексте.

A2

Говорение: Ответы на вопросы и краткое изложение содержания прослушанного текста.

Чтение и аудирование: Сравнение письменного текста с прослушанным.

Чтение: Чтение текстов с целью выделить отдельные факты, описания, реплики.

Аудирование: Просмотр фрагментов научно-популярных передач.

Можно отметить, что на начальном этапе обучения с аутентичными научно-популярными текстами можно работать при обучении устным видам речевой деятельности. Следует также отметить, что при работе с аутентичными материалами обучающимся вовсе необязательно полностью понимать весь текст. Задания могут быть направлены на узнавание отдельных слов, поиск конкретной информации (факта), что сформирует у инофонов языковую догадку, снимет языковой барьер и трудности восприятия речи «постороннего» человека.

Продвинутый этап

B1-B2

Говорение:

- Беседы об описанной/ рассмотренной в тексте проблеме (разные темы).
- Обсуждение точки зрения автора. Выражение своей точки зрения.
- Решение проблем в диалогах и полилогах.

Аудирование: Прослушивание подкастов, просмотр научно-популярных передач.

Чтение: Аналитическое чтение текстов.

Письмо:

- Эссе на заданную тему.
- Написание писем.

Профессиональный этап

C1-C2

Говорение:

- Дискуссии на любую из рассмотренных в тексте тем.
- Выступления с докладами.

Аудирование: Прослушивание лекций, докладов, передач.

Чтение: Могут быть задействованы все виды чтения.

Письмо: Написание эссе, статей, рефератов, конспектов прослушанного и прочитанного.

На продвинутом (B1-B2) и профессиональном (C1-C2) этапах обучения форм возможной работы с аутентичными научно-популярными текстами, связанными со специальностью, становится больше. Во-первых, задания будут разнообразнее. Во-вторых, уровень восприятия инофонами материала выше. В-третьих, сам текст становится возможным «проработать» с точки зрения всех видов речевой деятельности. Таким образом, мы видим больше жанров на аспекте говорения – это беседа, диалог, полилог, дискуссия, можно прибавить интервью, дебаты и т.п. Появляется и больше возможностей для формирования умений и навыков письменной продуктивной речи: эссе, статья, сообщение, доклад для выступления на конференции. Обучающиеся могут подбирать тексты и материалы, касающиеся их научных интересов, совместно с группой готовиться к коллоквиумам, семинарам и конференциям. Кроме того, работая с подобными аутентичными материалами, они готовятся к более серьезному диалогу в научных кругах.

Работа с научно-популярными текстами на занятиях по РКИ соответствует всем принципам современного обучения [1, с. 5]:

– С точки зрения *коммуникативного принципа* – такая работа всегда имеет практическую направленность.

– *Функциональный подход* прослеживается в рассмотрении в текстах реальных тем, связанных с будущей специальностью инофонов.

– *Поэтапность обучения* обеспечивается подбором текстов относительно уровня группы.

– *Индивидуализация обучения* реализуется в ходе обсуждения текста и выполнения письменных заданий, где обучающемуся дается задание, например, выразить свою точку зрения по рассмотренному вопросу.

– В ходе работы с научно-популярными текстами упор делается на *формирование умений репродуктивной и продуктивной деятельности*. С подобными текстами возможно работать при обучении всем видам речевой деятельности.

– При работе с подобными аутентичными материалами происходит *воздействие на сознательные и подсознательные интеллектуальные процессы* обучающегося.

– *Учет влияния родного языка* инофонов на изучаемый может помочь при работе с терминологией, встретившейся в текстах.

Следовательно, научно-популярный текст способен быть единицей обучения русскому языку как иностранному, обеспечивая знакомство с новой информацией и лексикой, при этом не отклоняясь от тем по своей специальности [3, с. 17]. Кроме того, работа с аутентичными научно-популярными текстами «позволяет творчески моделировать работу с этим значительным и таким подвижным пластом русского инокультурного текста в иностранной аудитории» [6, с. 379].

Список литературы:

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Рус. яз. Курсы, 2002. – 256 с.
2. Ахмерова Г.А. Использование научно-популярных текстов в процессе обучения РКИ / Г.А. Ахмерова, А.Г. Белая, Т.А. Кузнецова // Этнокультурный и социолингвистический аспекты теории и практики преподавания языков. – Минск: БНТУ, 2015. – С. 76-84.
3. Брускова Р.Э. Работа с научно-популярными текстами на занятиях по русскому языку как иностранному (уровень B1) / Р.Э. Брускова // Русский язык в полиэтничном образовательном пространстве военного вуза / Материалы II Межвузовской научно-методической конференции. – СПб: ФГКВ ОУ ВО «ВАС им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного» МО РФ, 2019. – С. 12-17.
4. Брускова Р.Э. Формирование метафорической компетенции при обучении русскому языку как иностранному: учебно-методическое пособие по РКИ (уровень B1-B2) [Электронный ресурс] / Р.Э. Брускова; Военно-медицинская академия имени С.М. Кирова. – Казань: ООО "Бук", 2021. – 96 с. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47484817>

5. Касарова В.Г. Работа с научно-популярными текстами на уроках русского языка как иностранного / В.Г. Касарова, О.А. Ежовкина // Современное педагогическое образование. – Москва, 2021. – № 10. – С. 142-144.

6. Петрачкова И.М. Научно-популярный текст как средство обучения профессионально ориентированному владению языком иностранных студентов-медиков / И.М. Петрачкова // Язык. Общество. Медицина / Материалы XVII Респ. студ. конф. "Язык. Общество. Медицина" и XIV Респ. науч.-практ. семинара «Формирование межкультурной компетентности в учреждениях высшего образования при обучении языкам» / УО «Гродн. гос. мед. ун-т»; [редкол.: Е.П. Пустошило (отв. ред.) и др.]. – Гродно, 2018. – С. 376-379.

УДК 378

ИННОВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА: ИЗУЧЕНИЕ И РЕКОМЕНДАЦИИ

Бубнова Ирина Сергеевна

кандидат психологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар

e-mail: irinaz-bubnova@yandex.ru

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения готовности педагогов высшей школы к инновациям в целях обеспечения их профессионального роста. В статье представлены результаты диагностики инновационной готовности педагогов, согласно которым выборка, состоящая из педагогов вузов, неоднородна и отчается разным уровнем инновационной готовности: от низкого до высокого. Полученные результаты позволили сформулировать рекомендации, направленные на ее стимулирование. Статья предназначена специалистам и руководителям региональных институтов развития образования и повышения квалификации, педагогам образовательных организаций.

Ключевые слова: готовность, инновационная готовность, профессиональный рост.

INNOVATIVE READINESS OF HIGHER SCHOOL TEACHERS IN THE CONTEXT OF THEIR PROFESSIONAL GROWTH: STUDY AND RECOMMENDATIONS

Irina S. Bubnova

Ph.D, assistant of professor, Kuban State University, Krasnodar

e-mail: irinaz-bubnova@yandex.ru

Annotation. The relevance of the study is caused due to the need to study the readiness of higher education teachers for innovation in order to ensure their professional growth. The article presents the results of diagnosing the innovative readiness of teachers, according to which the sample, consisting of university teachers, is heterogeneous and has different levels of innovative readiness: from low to high. The obtained results made it possible to formulate recommendations aimed at stimulating it. The article is intended for specialists and heads of regional institutions for the development of education and advanced training, teachers of educational organizations.

Keywords: readiness, innovative readiness, professional growth.

В настоящее время в социуме выработано понимание единой системы непрерывного образования как комплекса государственных и иных образовательных учреждений, обеспечивающих организационное и содержательное единство и преемственную взаимосвязь всех звеньев образования, координацию и совместное решение задач.

В связи с повышенной динамичностью образовательной среды актуальное звучание приобретает феномен непрерывного педагогического образования: каждому педагогу необходимо совершенствовать своё образование в течение всей жизни [1]. В процессе профессионального развития педагога на протяжении жизненного пути должны произойти значительные психолого-педагогические изменения: изменение профессионального сознания, ценностей и мотивации, мобилизующих педагога на непрерывное повышение уровня своей компетентности; расширение его функционала и соответствие текущим задачам образования [2].

Основными тенденциями образовательной деятельности являются вариативность образования, его дифференциация, увеличение выбора моделей образования, модернизация всех ступеней профессионального образования, многопрофильность и альтернативность [3]. В результате происходящей гуманизации и цифровизации образования происходит изменение отношений «индивид – социальная среда», «самовоспитание – воспитание», «самообразование – образование» [4]. Реализация этих задач лежит на педагоге, который в условиях стремительного обновления педагогических и предметных знаний, должен быть готов качественно осуществлять профессиональные функции.

Образовательные инновации, в понимании автора – это внедрение в практику новых педагогических взаимодействий и дидактических технологий (образовательных, исследовательских, информационных и т.д.), представляющих как объективную, так и субъективную новизну (для конкретного педагога, образовательной организации и системы в целом) [5]. Структуру инновационной готовности педагога, по нашему мнению, составляют: профессиональная мотивация, профессиональные компетенции и профессиональная активность [6].

Методология настоящего исследования опирается на один из постулатов когнитивной парадигмы образования, транслирующего идею о центральной роли педагога в формировании нового Человека будущего [7]. Сложности его реализации связаны с вопросом готовности современных педагогов к трансформации целей, задач и механизмов своей деятельности, отказом от инерционности процесса и избеганием риска профессионального выгорания.

Готовность к инновациям понимается нами как сложное психологическое новообразование личности, поскольку она обеспечивает согласованность и единство ее уровней и форм субъективного опыта для успешного выполнения педагогической деятельности [8]. Инновационность предполагает способность субъекта как воспринимать и осмысливать, так и при необходимости модифицировать и внедрять новые оригинальные идеи [9].

Автор полагает, что именно исследование инновационной готовности в системе профессионального развития педагога позволят выявить пробелы и проблемы в системной реализации задач непрерывного профессионального роста педагогов и будут способствовать трансформации системы повышения квалификации с целью формирования инновационной готовности педагогов профессиональной школы с позиций когнитивной парадигмы образования.

С целью определения степени сформированности инновационной готовности нами проведена диагностика 1350 педагогов высшей школы Иркутской области и Краснодарского края.

С целью выявления уровня инновационной готовности были применены методики «Опросник инновационной готовности персонала» [10], а также был проведен авторский опросник, направленный на выявление затруднений в реализации инновационной готовности.

Обратимся к результатам, полученным в ходе проведения авторского опросника. Так, при ответе на вопрос о том, стремятся ли педагоги постоянно развиваться и совершенствоваться в педагогической деятельности, 75% опрошенных респондентов

ответили утвердительно, 11% – ответили «скорее да», и только 11% опрошенных педагогов затруднились ответить на данный вопрос. Полученные результаты говорят о том, что подавляющее число респондентов (86%) отличаются стремлением постоянно развиваться и совершенствоваться в педагогической деятельности.

Однако на вопрос о том, было ли в последние 2–3 года у Вас продвижение в профессиональной карьере никто из опрошенных респондентов не дал утвердительного ответа. 62,5% опрошенных учителей педагогов ответили отрицательно, еще 11% опрошенных ответили «скорее, нет». И только 25% опрошенных респондентов затруднились ответить на данный вопрос.

На просьбу оценить по 10-бальной шкале степень участия института (университета) в Вашем профессиональном развитии, опрошенные респонденты дали следующие ответы:

- 73% опрошенных подчеркнули, что институт способствует организации обмена опытом между коллегами;

- 71% опрошенных респондентов отметили, что институт создает условия для совместной с коллегами творческой деятельности,

- 67% опрошенных респондентов подчеркнули, что институтом создаются условия для взаимопосещения занятий,

- 56% опрошенных педагогов отмечают важность организации деятельности научно-методической службы в вузе,

- 48% опрошенных респондентов отмечают важность организации помощи института в создании индивидуальных программ саморазвития педагога,

- 30% опрошенных респондентов отмечают значимость постоянного и всестороннего консультирования со стороны руководства и коллег и др.

При помощи оценивания по 10-бальной шкале степени влияния института (университета) на профессиональное развитие педагогов, были получены следующие результаты:

- 80% опрошенных респондентов отметили, что наиболее значимое влияние на их профессиональное развитие оказывает обучение на курсах повышения квалификации, посещение вебинаров и др.,

- 96% опрошенных педагогов отметили значимость для их профессионального развития чтения профессиональной литературы и самообразования,

- 81% опрошенных респондентов подчеркивают общение с коллегами и обмен опытом как наиболее значимые для их профессионального развития факторы,

- 67% педагогов назвали участие в научно-практических конференциях, мастер-классах, конкурсах профессионального мастерства в качестве факторов, оказывающих наибольшее влияние на их профессиональное развитие,

- 63% опрошенных педагогов отметили значимость участия в профессиональных ассоциациях и сетевых сообществах в Интернете для своего профессионального развития,

- 25% опрошенных указали иные детерминанты профессионального развития педагогов.

Среди затруднений, ограничивающих профессиональное развитие педагогов, респонденты выделили:

- ограничение в профессиональных полезных контактах – 45% опрошенных,

- недостаточность информации о дополнительных образовательных программах и возможностях стажировок – 22% опрошенных,

- несоответствие образовательных программ современным требованиям и потребностям – 22% опрошенных педагогов,

- неумение планировать и реализовывать траекторию своего профессионального развития – 18% педагогов,

– недостаток профессиональных знаний и опыта – 10% опрошенных респондентов.

На вопрос о том, следят ли педагоги за международными тенденциями реформирования высшего образования и профессионального развития педагогов, 87% опрошенных ответили, что «скорее, да» и только 13% затруднились дать ответ на данный вопрос.

На просьбу оценить по 10-балльной шкале международно-значимые факторы, которые оказывают наибольшее влияние на успешность профессионального развития педагогов, ответы респондентов распределились следующим образом:

- заграничная (выездная) стажировка – 81% опрошенных,
- учет международного опыта профессионального развития в своей деятельности – 73% опрошенных,
- международные онлайн-курсы повышения квалификации – 67% опрошенных респондентов,
- адаптация лучших образцов и практик профессионального развития – 66% опрошенных педагогов,
- самостоятельное изучение литературы на иностранном языке по международному опыту профессионального развития – 61% педагогов,
- самостоятельное изучение материалов вебинаров, известных международно-признанных экспертов, лекторов (педагогов) – 56% опрошенных,
- наличие устойчивой мотивации к изучению международного опыта профессионального развития педагогов как ресурсу и ориентиру – 46% опрошенных педагогов.

На вопрос о том, выберете ли Вы ту образовательную организацию, в которой сейчас работаете, при возможности выбора места работы в другой образовательной организации, только 12,5% опрошенных педагогов ответили утвердительно, 50% опрошенных выбрали ответ «скорее, да», 25% – затруднились дать ответ на настоящий вопрос. 12,5 опрошенных ответили, что скорее нет.

Оценивание по 10-балльной шкале уровня выраженности барьеров внедрения инноваций в образовательной организации, респонденты выбрали следующие варианты ответов:

- недостаточное материальное обеспечение – 77% педагогов,
- долгий жизненный цикл внедрения инноваций – подчеркнули 67% опрошенных,
- отсутствие готовности педагогического состава – 65% опрошенных педагогов,
- высокий уровень стандартизации образовательного процесса – 56% опрошенных педагогов,
- централизация управления – 48% опрошенных.

На просьбу оценить уровень обмена информацией и знаниями, информационную прозрачность в Вашей образовательной организации, опрошенные респонденты ответили:

- высокий – 50%
- средний – 37%
- низкий – 13%.

Опросник инновационной готовности был проведен с целью изучения уровня готовности к внедрению инноваций, поскольку личностный и профессиональный рост педагогов в значительной степени определяются готовностью к участию в инновационных процессах. Инновации рассматриваются автором как внедрение в профессиональную сферу и систему общественных отношений новых технологий (образовательных, исследовательских, информационных и т.д.) и усовершенствованных

продуктов, представляющих как объективную, так и субъективную (для личности и организации) новизну.

Проведение опроса педагогов позволило выделить три группы респондентов по уровню готовности к освоению и внедрению инноваций.

В первую группу мы определили педагогов, которые продемонстрировали высокие показатели инновационности. Эту группу мы обозначили как группу с высокой степенью готовности к инновационной деятельности.

Во вторую группу мы определили педагогов, которые продемонстрировали средние показатели инновационности. Эту группу мы обозначили как группу с оптимальной степенью готовности к инновационной деятельности, и в нее вошло 70% опрошенных педагогов.

В третью группу мы определили педагогов, которые продемонстрировали низкие показатели инновационности. Эту группу мы обозначили как группу не готовых к инновационной деятельности и в нее вошло 10% от числа всех опрошенных педагогов. Эти педагоги не являются готовыми к инновационной деятельности и в силу своих индивидуальных особенностей не могут ее реализовывать ни при каких условиях.

Таким образом, исследуемая выборка отличается неоднородностью. Так, ей свойственна различная степень выраженности инновационной готовности.

Анализ литературы по проблеме инновационной готовности показал, что в настоящее время в связи с повышенной динамичностью образовательной среды актуальное звучание приобретает феномен профессионального развития педагога. Инициированное на федеральном уровне проектное управление модернизацией образования, изменение запросов к системе образования поставило задачу ее становления как системы, развивающейся в опережающем режиме, что требует от педагогов высшей школы проявления высокого уровня инновационной готовности. Однако проведенное исследование показало, что выборка, состоящая из педагогов вузов, неоднородна и отчается разным уровнем инновационной готовности: от низкого до высокого.

Проведённое исследование позволило сформулировать следующие рекомендации, направленные на повышение уровня инновационной готовности:

- проанализировать индивидуальные результаты каждого педагога, прошедшего процедуру опроса и тестирования, выделить темы, входящие в круг профессиональных дефицитов, составить маршрут индивидуального профессионального развития;
- провести внутренние обучающие мероприятия по темам, связанным с инновационной готовностью и др. Подводя итоги подчеркнём, что инновационная готовность выступает главной составляющей профессиональной компетентности педагога, что обеспечивает способность распознавать и решать важные задачи, возникающие в ходе педагогической деятельности.

Список литературы:

1. Козлов В.Е., Левина Е.Ю., Хусайнова С.В., Шибанкова Л.А. Модель научно-методического обеспечения профессионального роста педагогов по подготовке кадров // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. - 2019. - № 2. - С. 107-115.
2. Навазова Т.Г., Бубнова И.С., Пирожкова О.Б., Шибанкова Л.А. Роль и место социально-психологической готовности к инновациям в системе профессионального роста педагога // Казанский педагогический журнал. - 2019. - № 6(137). - С. 122-133.
3. Пирожкова О.Б., Бубнова И.С. Развитие инновационного кластера Краснодарского края как ресурс профессионального развития педагога: от теории к практике // Категория «социального» в современной педагогике и психологии / Материалы 8-й Всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием. Научно-образовательный центр «перспектива». - Ульяновск, 2020. - С. 464-471.
4. Масалимова А.Р., Терещенко А.Г., Бубнова И.С. Гуманистическая стратегия процесса современного обучения в высшей школе // Казанский педагогический журнал. - 2019. - № 5(136). - С. 52-56.

5. Рерке В.И., Бубнова И.С. Готовность педагогов к инновационной деятельности в образовательной организации: организационно-психологический аспект // Вестник Поволжского института управления. - 2019. - Т. 19. - № 1. - С. 59-67.
6. Rerke V., Tatarinova L., Bubnova I., Babitskaya L. & Bakhareva E. Creativity and innovations of teachers of modern school: empirical aspect // Espacios. - 2020. - Vol. 41 (№6). - P. 28-39.
7. Научно-методическое обеспечение профессионального роста педагога по подготовке кадров: научно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, Е.Ю. Левина, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией В.Е. Козлова, С.В. Хусаиновой. - Казань: «ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», 2019. - 156 с.
8. Бубнова И.С., Рерке В.И. Ценностно-мотивационные компоненты в структуре профессиональной направленности будущих педагогов // Педагогический имидж. - 2022. - Т.16. - № 1(54). - С. 87-101.
9. Адамбаева Л.А. Методика оценки базовых компетентностей педагога [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.uchportal.ru/publ/22-1-0-4349>
10. Пантелеева В.В., Кнышева Т.П. Опросник инновационной готовности персонала // Акмеология. - 2016. - № 3 (59). - С.81-86.

УДК 378

РОЛЬ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ

Бугембе Даниел

*кандидат технических наук, инженер исследователь
КНИТУ «Институт Химического и Нефтяного Машиностроения»
e-mail: danielsmurts@gmail.com*

Аннотация. Профессиональная идентичность стала новой областью исследований в области преподавания и изучения языков за последние 15 лет. Объяснения учителей о своих ролях, академических изменениях и модификациях учебных программ, классных мероприятиях, использовании методов и стратегий, а также их связи с другими проблемами в академической среде определяются их профессиональной идентичностью как педагогов. Это исследование литературы было направлено на изучение роли этого конструкта в профессиональном развитии, который считается важным компонентом качества учителя, поскольку его участие в профессиональном развитии не изучалось.

Ключевые слова: Профессиональная идентичность учителей, профессиональное развитие, благополучие, образование, академический.

THE ROLE OF CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN THE FORMATION OF TEACHERS' PROFESSIONAL IDENTITY

Daniel Bugembe

Candidate of Technical Sciences, Research Engineer, KNRTU "Institute Of Chemical and Petroleum Engineering", e-mail: danielsmurts@gmail.com

Annotation. Professional identity has been a new field of research in the teaching and learning of languages over the past 15 years. Teachers' explanations of their roles, academic changes, and modifications to curricula, class activities, use of techniques and strategies, and their connection to other issues in the academic setting are framed by their professional identities as educators. This literature study sought to research the role of this construct in professional development, which is thought to be an important component of teacher quality, as its involvement in professional development has not been examined.

Keywords: teachers' professional identity, professional development, education, academic.

Введение. В течение последних нескольких десятилетий практики, ученые и политики все больше внимания уделяли профессиональному развитию (ПР) и

учитывали реальность того, что педагоги определяют новые потребности и критерии для системы качественного обучения (Живкович, 2013). Действительно, ПР относится к растущему осознанию педагогами того, как это работает, как они могли бы улучшить свою работу, свою образовательную профессионализацию и свою образовательную карьеру в целом (Беара и Оканович, 2010).

Как социокультурный феномен, ПР относится к месту, на котором преподаватели языка могут углубить понимание материала педагогического содержания, и они могут изменить свою профессиональную идентичность (ПИ; Борг, 2017). Несомненно, педагоги использовали ПР для самообразования, реформирования рабочей деятельности, размышлений о профессиональной идентичности и сохранения увлеченности образованием. Чтобы быть профессионально развитыми учителями, необходимо учитывать наличие ряда внешних и внутренних состояний дел, в то время как их ПИ должен быть в центре внимания (Hanna et al., 2020).

Действительно, принятие сущности различных внешних и внутренних ситуаций необходимо для успеха педагогов и ПР сосредоточив внимание на ПИ' сущности педагогов (Шарма и Пандхер, 2018). ПИ педагогов является важной областью исследований и значимым предметом в области образования, главным образом за последние три десятилетия, что указывает на точку зрения на карьеру и свою профессиональную функцию (Wang et al., 2018; Derakhshan et al., 2020). В сфере образования ПИ обычно описывается как группа восприятий и понятий, касающихся того, как люди считают себя педагогами, и это относится к тому факту, что человек понимает эффект и значение своей работы в обществе. Это обеспечивает ментальную основу для эффективного выполнения работы и реализации организационных целей (Zhang and Wang, 2018).

ПИ учителей рассматривается как основанная на рабочих записях группа преподавателей, понимающих себя как опытных актеров, и она включает в себя современные профессиональные интересы людей, точки зрения на образование и достижения учащихся, а также потенциальные возможности в будущем (Sutherland et al., 2010). Развитие ПИ можно отнести к усвоению информации, компетенции, точки зрения, профессиональные ценности и этические стандарты, которые затем объединяются в отдельные личности и манеры в обучении и деятельности педагоги (Qiu et al., 2019).

Принимая участие в социальной и культурной деятельности общества педагогов, они достигают идентификации как участники общества педагогов и шаг за шагом превращаются из аутсайдера в инсайдера в сообществе педагогов (Dahl, 2020). В соответствии с Pillen et al. (2013), преподаватели могли бы использовать ПИ в качестве актива для оправдания себя и академических изменений, а также для информирования о своих задачах и образовательной деятельности. С другой стороны, компетентность учителей в основном определяется их благополучием, которое является другим ментальным компонентом, который следует учитывать при оценке ПИ и профессиональной приверженности, которые, как утверждается, имеют решающее значение для каждого педагога и всей образовательной структуры (Lauer mann and König, 2016).

В соответствии с гипотезой позитивной психологии (ПП) благополучие рассматривается как многогранный фактор, предикторами которого являются личное, психическое и социальное благополучие (Wang et al., 2021). Известно, что он играет жизненно важную роль в качестве жизни преподавателей, благополучии учащихся и стабильности образовательных организаций (Wang et al., 2021). Аналогичным образом, Strauser и соавт. (2008) сообщили, что благополучие – это концепция, которая сильно влияет на цикл ПР, и таким образом, по мере повышения психического благополучия снижается стресс, связанный с работой, и цикл ПР становится более успешным.

Следует отметить, что эта причинно-следственная связь верна в обоих отношениях. А именно, ПИ влияет на благополучие и наоборот, поскольку существует динамическая связь между идентичностью и благополучием. Идентичность тщательно изучается с точки зрения взаимодействия трех циклов: приверженности, углубленного изучения и корректировки приверженности (Stocetti et al., 2008). ПИ учителя и его чувство компетентности играют решающую роль в определении приверженности, которую они имеют к своей карьере, что также связано с их чувством идентичности и, следовательно, благополучием (Skinner et al., 2021).

Как утверждает Мофрад (2016), преподавание – это одновременно и вопрос реализации деконтекстуализированного набора способностей и знаний, и динамический цикл, зависящий от особых качеств педагогов и контекстуальных элементов. Поскольку многочисленные контекстуальные элементы выполняют определенную функцию в процессе ПР, представляется необходимым изучить конструкции, которые влияют на этот процесс. Более того, основываясь на знаниях исследователя, существует недостаток обзора литературы в этой области, в которой рассматриваются вопросы ПП и мнения учителей ПИ вместе. Следовательно, изучение ПИ педагогов и других важных элементов, таких как их благополучие, являются важными аспектами этого обзора.

Обзор литературы. Повышение квалификации Учителей Понятие идеи ПР педагога было разработано и модифицировано, чтобы охватить реальное использование информации и компетенций в деятельности педагога и, в конечном счете, улучшение обучения учащихся (Darling-Hammond et al., 2017). ПР педагогов – это формальное и неформальное усвоение представлений об обучении, которые расширяют и углубляют профессиональные навыки педагогов, включая информационные, стимулирующие и саморегулирующиеся компетенции (Richter et al., 2011). Аналогично, Авалос (2011) подчеркнул, что обучение, помощь и сотрудничество являются жизненно важными факторами в определении достижения ПР. Рост педагогов и профессиональное обучение связаны с ростом и совершенствованием знаний педагогов, что приводит к изменению их деятельности для улучшения обучения учащихся (Опфер и Педдер, 2011).

Профессиональная идентичность. Профессиональная идентичность описывается как группа понятий о том, как люди считают себя педагогами (Фейес и Кепсен, 2014). ПИ педагога означает представление педагогов о себе и признание того, что они принадлежат к группе профессиональных педагогов (Li and Qiu, 2016).

ПИ педагога также включает в себя профессиональные предпочтения людей, цели, ценности и идеи (Ruohotie-Lyhty and Moate, 2016). Более того, Ван Вин и Слигерс (Van Veen and Slegers, 2009) представили более обширную картину факторов, влияющих на ПИ педагогов, уточнив карьерные стимулы, центральные задачи, идеи самоуважения в отношении образования, тема образования и образование как работа. Кроме того, профессиональная приверженность формирует существенный фактор ПИ педагогов.

Профессиональная приверженность описывается как интеграция профессиональных предпочтений педагогов, центральных ценностей, желаний, идентификаций и перспектив в их важных функциях (Тао и Гао, 2017). Важно отметить, что идентичность описывается субъективным ментальным опытом людей, а не несколькими концепциями объективных фактов “реального я” (Vignoles et al., 2006). Люди могут строить свою социальную или рабочую идентичность на основе роли из аспектов своей карьеры или своего института, потому что ПИ - это представление людей о себе, в частности, группа идей, ценностей, причин и опыта, которые люди используют, чтобы описать себя в своем карьерном потенциале (Slay and Smith, 2011).

Эмпирические Исследования. Джу и Ха (2018) исследовали профессиональную идентичность, приверженность работе и благополучие учащихся арт-терапии по сравнению с учащимися психологии. Результаты их исследования с помощью корреляции показали, что профессиональная идентичность согласуется с

приверженностью работе и благополучием. Действительно, они пришли к выводу, что эти три концепции важны для выявления ПР у выпускников арт-терапии. Более того, Стенберг (2011) пытается продвигать ПР студентов-тренеров при поддержке работы по идентификации, которая относится к воспроизведению не только индивидуальных, но и отработанных навыков. Полученные результаты позволили сделать вывод о четырех различных методах работы с личностями, каждый из которых освещает различные аспекты и методы работы с личностями, и указывается, что работа с личностями имеет значительную связь с ПР.

Заключение. Поскольку знания об образовании являются основой преподавания педагогов, поэтому знание о педагогах и их личностях имеет решающее значение для понимания процедуры образования (Varghese et al., 2005) и ПР. Например, идентификация является эффективным элементом о приверженности, удовольствии и стимуле педагогов к изменению учебных, политических и социальных условий, в которых они действуют, и это эффективный способ понять деятельность и то, как педагоги принимают решения в процессе выполнения деятельности в ПР (Enyedy et al., 2005). В результате ПР педагогов должны формулироваться в тесной связи с поиском ПИ по тому, как они характеризуют себя и других. Это развитие профессионального Я, которое развивается на протяжении всей их профессии и может быть затронуто школой, политическими изменениями и контекстами, и она основана на приверженности отдельных людей, их готовности изучать принципы и инструктировать их, а также на информации о темах, которые они преподают, и о том, как они их преподают, об их прежнем опыте и профессиональной беспомощности. Кроме того, это влияет на их ПР и помогает им управлять академическими изменениями, привносить инновации и благополучие в классе, а также проявлять творческий подход к своей преподавательской практике.

ПИ педагога, достигаемый и опосредуемый через общение с другими людьми, в значительной степени влияет на благополучие. Приверженность педагогов своей работе также переплетается с их чувством идентичности и, следовательно, их благополучием (Skinner et al., 2021). Более того, благополучие педагогов предлагает факторы самореализации среди педагогов; следовательно, это также будет связано с тем, как педагоги относятся к поддерживающим факторам в школьных условиях. С осознанием знаний и умений, которыми они овладели с помощью упражнений по ПР, в дополнение к помощи, полученной от ассоциаций (достигаемой через аспекты идентичности), педагоги склонны быть более успешными в своей преподавательской карьере. Люди с сильным ПИ обычно принимают решение гордиться своей карьерой и достигают развития и самореализации благодаря своей карьере. Более того, такой сильный ПИ в значительной степени связан с личным благополучием в ПД (Jue and Ha, 2018). Что касается важности идентичности в ПР и в зависимости от того, как преподаватели наблюдают за собой и хотят, чтобы за ними наблюдали другие, их преподавательская идентичность в их условиях преподавания должна быть развита посредством общения с другими коллегами, учениками, руководителями, а также с подходами к обучению и материалами, которые можно использовать в рамках деятельности ПР.

Последствия и предложения для дальнейших исследований. Можно сделать вывод, что изучение ПИ важно, поскольку понимание преподавателями своего собственного ПИ влияет на их ПР, а также на их способность и склонность управлять академическими изменениями и применять инновации в своей собственной практике преподавания. Педагоги обладают своим особым пониманием планов учебной программы и своими особыми стратегиями обучения, которые привязаны к их личностям; поэтому понимание личностей педагогов требуется для достижения карьеры на высоком уровне в непрерывной парадигме академических изменений. Также из-за сложностей идентичности тренеры-преподаватели в организациях высшего образования должны уделять больше внимания глубокому изучению идентичности преподавателей.

Потратив время на то, чтобы преподаватели без отрыва от работы осознали свою собственную идентичность и свои предложения, а также предоставив пространство для индивидуального размышления, можно было бы сделать идентичности более логичными для непредвиденных изменений. Другими словами, осознание идентичности может сыграть важную роль в повышении уровня владения педагогами идентичностями в их профессиональной деятельности, поскольку многочисленные элементы вносят вклад в убеждение педагогов в их ПИ, включая образование, преподавание, организацию работы, многолетний опыт работы и т.д., Таким образом, необходимо провести дальнейшие исследования, чтобы рассмотреть их, чтобы помочь сформировать ПИ педагогов. В теоретических работах всесторонне признается, что личность педагогов является критическим аспектом их прогресса, поэтому исследование ПИ педагогов имеет замечательные приложения для реформирования образовательных программ, обучения в классе и обучения учащихся. В этом обзоре содержатся осуществимые предложения по те, кто работает с учителями в рамках подготовки педагогов и ПР по всей своей профессии.

Список сокращений:

ПИ – профессиональная идентичность

ПР – профессиональное развитие

ПП – Позитивная Психология

Список литературы:

1. Авалос Б. (2011). Повышение квалификации учителей в области преподавания и педагогического образования уже более десяти лет. *Учить. Учитель Education*. 27, 10-20. doi: 10.1016/j.tate.2010.08.007
2. Беара М. и Оканович П. (2010). Готовность к профессиональному развитию учителей: как ее измерить? *Андрагошке Студийе* 5, 47-60.
3. Борг М. (2017). "Исследование идентичности и учителя", в книге "Размышления об исследовании идентичности учителя языка", под ред. Г. Бархейзена (Нью-Йорк, Нью-Йорк: Routledge).
4. Крокетти Э., Рубини М., Луйкс К. и Меус У. (2008). Формирование идентичности у подростков раннего и среднего возраста из различных этнических групп: от трех измерений до пяти статусов. *J. Adolesc.* 37, 983-996. doi: 10.1007/s10964-007- 9222-9222
5. Даль К.К.Б. (2020). Движения в профессиональной идентификации: достижение профессиональной идентичности и становление учителем в датском и кенийском педагогическом образовании. *Сост. J. Сост. Инт. Стр.* 50, 123-140.
6. Дарлинг-Хаммонд Л., Хайлер М. Э. и Гарднер М. (2017). *Эффективное Повышение Квалификации Учителей*. Пало-Альто, Калифорния: Институт политики обучения.
7. Дерахшан А., Кумбе С., Арабмофрад А. и Тагизаде М. (2020). Изучение влияния профессиональной идентичности и автономии учителей английского языка на их успех. *Проблемы с Лэнгом. Учите.* 9, 1-28.
8. Динер Э., Виртц Д., Тов В., Ким-Прието К., Чой Д. Ю., Оиси С. и др. (2010). Новые показатели благополучия: короткие шкалы для оценки благополучия, положительных и отрицательных чувств. *Сок. Индикаторы Res.* 97, 143-156. doi: 10.1007/s11205-009-9493- y
9. Энгельс Н., Эльтерман А., Ван Петегем К. и Шепенс А. (2004). Факторы, влияющие на благополучие детей во фламандских средних школах. *Образование. Стад.* 30, 127-143.
10. Энъеди Н., Голдберг Дж. и Мьюир Уэлш К. (2005). Сложные дилеммы идентичности и практики. *Sci. Education*. 90, 68-93. doi: 10.1002/sce.20096

УДК 37.013.32

АНАЛИЗ РЕАЛЬНОГО УРОВНЯ ВНЕДРЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ МОЛОДЫМИ ПЕДАГОГАМИ

Быкова Юлия Борисовна

*магистр 2 курса ФГБОУ ВО «Тольяттинский
государственный университет», г. Тольятти, e-mail: yub-b@yandex.ru
Научный руководитель – д-р пед. наук, проф. Ахметжанова Г.В.*

Аннотация. В данной научной статье рассматривается проблема реального уровня внедрения молодыми педагогами педагогических инноваций с применением современных технологий в образовательный процесс. В исследовании анализируются данные, полученные в ходе анкетирования студентов педагогических специальностей магистратуры и последнего курса бакалавриата.

Ключевые слова: педагогические инновации, внедрение педагогических инноваций.

ANALYSIS OF THE REAL LEVEL OF INTRODUCTION OF PEDAGOGICAL INNOVATIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS WITH THE APPLICATION OF MODERN TECHNOLOGIES BY YOUNG TEACHERS

Iuliia B. Bykova

Student Togliatti State University, Tolyatti, e-mail: yub-b@yandex.ru

Annotation The article is devoted to the problem of real application of pedagogical innovation with use of modern technologies into practice by pedagogical students. In the research the data obtained during questioning of students of pedagogical specialties of a magistracy and a last year of a bachelor degree are analyzed.

Keywords: pedagogical innovation, innovative pedagogical technologies.

В условиях современных реалий инновации составляют основу для успешного функционирования любой системы, в том числе и системы образования. Высокие темпы технического прогресса диктуют повышенные требования к профессиональному развитию специалистов во всех сферах деятельности, и в особенности – в сфере образования. Самостоятельное развитие в профессиональной области сегодня – уже необходимое требование для успешной педагогической деятельности.

Проблема самообразования и повышения профессионального уровня молодых педагогов широко исследуется рядом современных учёных: Г.В. Ахметжановой, А.В. Вольтовым, Н.А. Виноградовой, Н.В. Микляевой и многими другими. Однако и в более ранних исследованиях данный вопрос уже наделялся высокой значимостью. Так, если обратиться к изданию 1996 года «Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс», то среди наиболее общих приоритетных задач педагогики как науки уже можно обнаружить научный прогноз, раскрытие основных тенденций и перспектив развития не только педагогической теории, но и совершенствования педагогической практики [1, с. 39].

В условиях современных тенденций и потребностей актуальность исследуемого вопроса только возрастает. Высокие темпы цифровизации и развития технологий диктуют повышенные требования к необходимому набору компетенций востребованных на рынке труда профессионалов. В наше время уже невозможно представить полноценный образовательный процесс без внедрения педагогических инноваций с применением современных технологий. В условиях высоких требований к соответствию специалистов современным тенденциям возрастает необходимость педагогов в самообразовании, постоянном повышении профессионального уровня и использования актуальных форм педагогических инноваций.

Была определена цель статьи – выявить реальный уровень внедрения в образовательный процесс педагогических инноваций с применением современных технологий.

Основным методом исследования был выбран опрос. В анкетировании приняли участие 63 студента педагогических специальностей магистратуры и последнего курса бакалавриата.

Респондентам было предложено письменно ответить на 13 вопросов, среди которых были вопросы: 1) Какие педагогические инновации с применением современных технологий Вам известны? 2) Какие педагогические инновации с

использованием современных технологий Вы применяете? 3) Помогает ли применение педагогических инноваций? 4) Какие курсы, вебинары, семинары или мастер-классы могли бы повысить профессиональный уровень педагогов?

В ходе опроса нами были получены следующие результаты:

- более 90% опрошенных смогли перечислить три и менее известных им педагогических инновации;

- среди перечисленных примеров наиболее популярными были: педагогические игры, квесты, проектная деятельность, дистанционное обучение, интерактивное обучение, электронные учебники, работа с интерактивной доской, теория решения изобретательских задач, инклюзивное образование и другие;

- более 90% респондентов отметили, что применение педагогических инноваций действительно помогает в образовательном процессе, при этом более 85% опрошенных применяют три и менее видов педагогических инноваций в своей профессиональной деятельности;

- более 85% респондентов ответили, что курсы по применению современных технологий в образовательном процессе действительно помогают педагогам повысить свой профессиональный уровень. При этом только 19% опрошенных студентов смогли сформулировать тематику подобных образовательных мероприятий.

В результате анализа полученных данных были сделаны следующие выводы:

- так, несмотря на достаточно высокий процент опрошенных, осознающих пользу от внедрения педагогических инноваций, реальный уровень применения современных образовательных технологий остаётся недостаточным;

- подавляющее большинство опрошенных осознают, что курсы по внедрению в образовательный процесс современных технологий в значительной степени способствуют повышению профессионального уровня педагогов, что свидетельствует о высоком уровне внутренней мотивации к участию в подобных образовательных мероприятиях;

- достаточно низкий процент респондентов не смогли обозначить тематику рекомендуемых курсов, семинаров и мастер-классов, которые могли бы помочь в повышении профессионального уровня педагогов, что может свидетельствовать о необходимости в дополнительном информировании будущих педагогов о подобных мероприятиях и направлении на пути самообразования с использованием современных технологий.

Проведённый анализ обозначил проблему недостаточной информированности молодых педагогов на пути самостоятельного повышения профессионального уровня. Однако в ответах респондентов прослеживается заинтересованность в применении современных образовательных технологий, что позволяет при дополнительном информировании и сопровождении на начальных этапах самообразования в вузах значительно поднять реальный уровень внедрения педагогических инноваций с использованием современных технологий, который на данный момент можно обозначить как недостаточный.

Список литературы:

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. - Казань: Изд-во КГУ, 1996. - 567 с.

2. Ахметжанова Г.В., Алиева Л.В., Лившиц Ю.А., Руденко И.В. Гуманитарное образование в постиндустриальную эпоху: опыт реализации компетентностного подхода в вузе // Образовательное пространство в информационную эпоху (ЕЕИА-2017): сборник научных трудов / Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 07-08 июня 2017 г.; под ред. С.В. Иванова. – М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2017. - С. 275-283.

3. Ахметжанова Г.В., Юрьев А.В. Принципы формирования инновационной образовательной среды // Среднее профессиональное образование. - 2019. - № 7. - С. 29-31.

4. Виноградова Н.А. Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении: учебник / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 219 с.

5. Вольтов А.В. Повышение квалификации педагогов в условиях введения образовательного стандарта общего образования: инновационный кластер: монография // «Андрагогические аспекты повышения квалификации педагогов: информационно-методический сервис «Профиль роста»». - Пенза: издательство «Наука и просвещение», 2019. - С. 98-103.

6. Горячева И.А. Учебные книги К.Д. Ушинского как образец педагогической классики. - 3-е изд., испр. и доп. – Екатеринбург: Издательство «Артефакт», 2020. – 304 с.

7. Учитель будущего: инновационный опыт и успешные педагогические практики: монография. - Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2020. – 260 с.

УДК 159.9 (045)

БЕГСТВО К СВОБОДЕ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ (К 310-ЛЕТИЮ Ж.-Ж. РУССО)

Валуев Олег Сергеевич

*преподаватель-исследователь в области психологических наук, младший научный сотрудник
Школы Антропологии Будущего Российской академии Народного Хозяйства и
Государственной Службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва
e-mail: o.valuev@yandex.ru*

*Статья подготовлена в рамках выполнения исследовательской работы
государственного задания РАНХиГС.*

Аннотация. В статье предложены способы преодоления феномена «бегства от свободы» инновационного образования при переходе к Новому средневековью. Проведен критический анализ проекта просвещения, выделены его современные особенности, показано негативное влияние на педагогическую инноватику. В экзистенциальном подходе отстаивается неразрывность творчества и инноваций в образовании личностной свободы в обучении, воспитании и развитии человека.

Ключевые слова: бегство к свободе, образование, инновация, творчество, личность.

ESCAPE TO THE FREEDOM OF INNOVATIVE EDUCATION IN RUSSIA (ON THE 310TH ANNIVERSARY OF J.-J. ROUSSEAU)

Oleg S. Valuev

*Researcher and Lecturer in the Psychological Sciences Field, Junior Research Scientist in the
School of Future's Anthropology, The Russian Presidential Academy of National Economy and
Public Administration under the President of the Russian Federation, Moscow
e-mail: o.valuev@yandex.ru*

Annotation. The article suggests ways to overcome the "escape from freedom" phenomenon of innovative education in the transition to the New Middle Ages. A critical analysis of the enlightenment project is carried out, its modern features are highlighted, and the negative impact on the pedagogical innovation's science is shown. The existential approach defends the continuity of creativity and innovation in education, movement towards personal freedom in human education training, upbringing and development.

Keywords: escape to freedom, education, innovation, creativity, Russia.

Десять лет назад мы праздновали 300-летний юбилей одного из наиболее известных французских философов и педагогов Жана-Жака Руссо. Этому событию была посвящена моя студенческая работа о «бегстве от свободы» инновационного образования в нашей стране [4], духовно юная и, потому, романтизированная. В ней раскрывались кулисы театра «инновационного современника» России: при сверхвысоком стремлении к инновационным технологиям, к которым в данной области,

в первую очередь, относятся информационные, сетевые технологии, все более отчуждались современные социальные и собственно гуманитарные разработки. Конечно, свобода не гарантирует счастья и не может быть сведена к выбору, но общая интенция данной работы, состоящая в обобщении характеристик выделенного Э. Фроммом феномена «бегства от свободы» в трех его механизмах и особенностей их развития в отечественном образовании [10], по-прежнему актуальна. Повсеместная инновационность, воплощение идей как их объективация, животная подражательность эффективным образцам не позволяют привести систему в стабильное состояние и тем более – в режим соответствия очередному фазовому переходу в истории. Повальное стремление к технологическим инновациям исключало обращение к сути дела – к процессам вынашивания и созревания идей, их порождения. Образовательный конвейер не уподобляется роженице, поскольку мертвое не подобно живому. Верно и обратное: невозможно свести творческий процесс к инновациям, о какой бы сфере деятельности ни шла речь [4]. Проектное мышление и компетентностный подход не решили вопроса повышения качества подготовки профессионала, а многолетняя модернизация с уклоном в вестернизацию поставила еще больше вопросов.

Образовательная среда как сложная совокупность смыслообразующих связей субъекта жизни преодолевает в своей структуре институциональные, административные, контрольно-управленческие, количественно-диагностические и внешне формализованные барьеры в мерцающем обществе, направленном к становлению транзитивным. Реальное обучение школьников и студентов давно проходит не только и не столько в границах учебных организаций разного уровня; они активно включены в городскую среду, социальные сети, интернет-форумы и электронные платформы. Возникла потребность в более сложных, социально-технологических и культурно-исторических практиках развития индивида и социальной группы, в смыслотворческих исканиях личности. Как указано в ключевых словах к настоящей работе, «творчество» ближе к слову «личность», чем «инновация». В этом смысле существует потребность в реальной свободе образования – в свободе воспитания, обучения и развития человека.

Моя работа [4] открывалась эпиграфом: «Человек рождается свободным, а между тем повсюду он в оковах» [9, с. 311]. В этих словах Ж.-Ж. Руссо экзистенциальная и метафизическая правда. Дело не только в детерминации, но и в ее субъектном укреплении, в цепном сжатии. Как блистательно точно выразился поэт, писатель и сценарист Ю. Н. Арабов: «Кандалы есть лучшие скрепы» [1]. Страх смерти заставляет крепче цепляться за жизнь, но пустая жизнь, утратившая смысл, вызывает скуку и апатию, изживается. Отсюда, длительное «бегство от свободы» становится экзистенциальным эскапизмом – бегством от существования, что связывается с массовым сетевым безумием, виртуализацией жизни, утратой реального времени бытия, ценностей и морали, традиционных культурных и социальных идентичностей, в крайнем варианте – с самоубийством как максимальной степенью самоотчуждения человека [6]. Бегство от свободы преодолевается двумя способами – остановкой в движении и изменением его направления. В первом случае происходит творческая встреча бытия и мира, возвращающая человека в его собственную жизнь, наставляя на жизненный путь. Это живое движение означает в образовании совершение педагогического подвига, сочетающего в себе черты воинского, научного и трудового подвигов. Педагогический подвиг есть в установлении антропокосмического бытия как преобразование педагогического взаимодействия, основанное на некоторой жертве своим статусом, знаниями, опытом и методиками, накопленным и апробированным набором инструментов в направлении педагогического идеала и образа будущего [3]. Именно здесь, на гранях возможностей, начинается педагогическая инноватика. Дело в том, что реальная жизнь, отличная от ее многочисленных подделок и имитаций, включая информационно-цифровые, требует повышения свободы, реализации личностного и

творческого потенциалов. Творчество разрушает экзистенциальные оковы, раскрепощает душу, вызывая к жизни духовные токи [4]. Но к его сложным загадкам еще нужно пробираться, они опоясаны противоречиями, остающимися неразрешенными в системе образования, где предпочитают полезные решения и продуктивные результаты, оцениваемые в топовых показателях.

Л.С. Подымова весьма точно показывает, что педагогические инновации предполагают множественность позиционирования работников образования, в первую очередь, педагогов и психологов. Педагоги-новаторы, занятые инновационной деятельностью, нуждаются в ее психолого-педагогическом сопровождении, связанном с принятием нововведений. Важным представляется системный эффект инновации в отношении образования – как системы и среды: это структурно-функциональные и генетические изменения, выражающиеся в инновационном поведении и его множественных социальных последствиях. Психолог, сопровождающий образовательные инновации запускает соответствующее инновационное общение в широких кругах и отдельных социальных группах для содержательного принятия нового и развития инновативности – эмоционально-оценочного отношения к нововведениям, различия в восприимчивости к новизне, что связано с готовностью «к распространению новшеств», но и само творческое стремление [8, с. 36]. Это требует высокой степени конструктивного взаимодействия людей, творческого приумножения сил в жизни как смыслового усложнения бытия и сознания человека. Личностное влияние не может быть исчерпано или исключено тем или иным способом. Речь идет о внутренней свободе человека, соединяемой с ответственностью и дисциплиной, что необычайно значимо в образовательной практике. С.И. Гессен подчеркивал это, когда писал, что внутренняя свобода, отличная от случайного и сиюминутного поступка, от прихоти и подчинения собственным впечатлениям, не отрицает причинных связей, но открывается через должное и сверхиндивидуальное: «Индивидуальность не может быть предметом заботы, она есть естественный плод устремления к сверхиндивидуальному» [5, с. 64]. Здесь сверхиндивидуальная (личностная и культурная) форма придает внутреннюю дисциплину инновационному процессу, в который включаешься ответственно и вовлеченно. Эта внутренняя дисциплина есть личная свобода. В этом смысле бегство от свободы прекращается свободным действием, творческим актом, полетом духа, требующим возвращения к существованию. Перестать убежать от свободы означает стать свободным. Надо заметить, что Гессен уравнивал бытие собой и бытие свободным, что психотерапевтически представляется неверным. Об этом полнее всего говорил гениальный экзистенциалист Р. Мэй, объясняя существо нарциссического возвращения человека к самому себе как своеобразный солипсизм, вызывающий тревогу и нарушающий реальное душевное равновесие. Обращаясь к опыту мировой поэзии и психотерапии, Мэй писал, что такое замыкание на себе ведет к отчуждению и изоляции, утрате возможности встречи со своей судьбой. Поэтому у каждого человека на протяжении всей его жизни есть необходимость соотнесения открытости миру и собственного бытия, самобытия. В этом соотнесении помимо осознания своего «я» должно быть и принятие его судьбы, поскольку бытие собой исходно осуществляется между личной судьбой и личной свободой [7]. Бытие свободным преодолевает экзистенциальный эскапизм. Высоты духа в человеческом существовании раскрываются в искусстве бытия, возводящем творчество и жизнь в ступени духа. Дух творится.

Вторым способом преодоления бегства от свободы выступает смена направления нашего движения, его обращение вспять, т.е. возникновение направления «к» свободе, что соответствует изменению характера самого движения – от убегания к прибегаю. В этом году философы и педагоги отмечают 310-летие Ж.-Ж. Руссо, задавшего педагогическую интенцию свободного воспитания, продолженную в философии, педагогике и психологии. Тот внутренний закон и дисциплина, о которых идет речь в данной статье, связывались Гессеном с кантианской линией исследований; добавим, что

через эту линию идеи Руссо сплетены с экзистенциализмом XX века, в философско-психологической логике которого строится значительная часть моих работ. Как уже было сказано, свобода и судьба находятся во взаимосвязи с нашим существом, поэтому здесь следует подчеркнуть, что смена направления и характера движения к свободе переводит тему педагогических инноваций на другой уровень рассмотрения. Бегство от свободы суть ее избегание, что само по себе связывается с соответствующим механизмом психологической защиты. Мы избегаем того, что трудно, сложно, больно, требует преодоления, усилия, контроля. Бегство от свободы есть бегство от ответственности и смысла в жизни. Это вполне осознанная утрата духа. Экзистенциалисты говорят в этом случае о духовном рабстве. Убегать от смысла означает убегать от судьбы, что порождает безответственность и безынициативность, конфигурирует жизнь в отсутствии выходов к миру, перекрываемых средним арифметическим пустых действий и поступков, словно плохие актеры во время общей сцены. Бессмысленное движение рушит свободное действие, ведет к «плохой игре» на сцене жизни, к утрате лица перед зрителем. Личность распадается, дезинтегрируется, когда рвет со своими смыслами, в результате чего индивидуальное существование перестает фокусироваться на жизни, отпадает от нее, теряя способность формировать свой центр. Существование переходит из реальности в действительность – в совокупность разорванных действий, в череду мельканий, звуков и всплесков, в замедленный хаос неосознанного распада. «За распадом личности в конце концов следует и упадок внешней культуры, чрезвычайно расширяющейся во вне, но иссякающей в своих собственных глубинах» [5, с. 68]. Это отчасти возвращает к дорефлексивному уровню жизни, т.е. к природному существованию, на котором кажется возможным все изменить, отстроив заново, взяв у бытия займы новый шанс. В педагогике Ж.-Ж. Руссо и Л.Н. Толстого были сделаны именно эти шаги, связанные с неприятием меняющегося мира, его сложности, особенностей и законов. В этом они видели снятие повсеместных оков с ученика и воспитанника, с педагога и учителя, с воспитателя и человека. В этой естественности, однако, не стоит видеть лишь отказ от культуры, но, как верно отмечал Гессен, скрытое, замаскированное движение к ней, движение к свободе. Важно, что исторически бегство к свободе, в том числе к свободе инновационного образования, является противостоящим текущему положению дел, реформаторством и экспериментом, что и было показано этими педагогическими гениями.

Проблема образования ставилась Гессеном как проблема культуры, утрата которой объяснялась невыученными уроками истории. Отечественная педагогическая практика последних десятилетий показала, что избыточная простота восприятия исторической ситуации в стране и мире состоит в инфантильном разделении на «плохое» и «хорошее» во всех сферах жизни и деятельности: к первому относят все, даже отдаленно напоминающее тоталитарность и авторитарность, включая любую степень жизненного усилия и чувство долга, поскольку они постоянно требуют пунктуального следования правилам и ответственного выполнения своего дела (что привело к упрощению педагогических методик, отказу от школьного дежурства и системы самоуправления, от уроков физического труда, драматизации классных часов и т.п.); а ко второму относят все, что их якобы исключает, в том числе многообразие технологических возможностей, соответствующих им социальных прав и гарантий (что выразилось в детоцентризме как типе семейной организации, длительном отказе от единства обучения и воспитания, реальной бесправности студентов при манифестации молодежной активности, к полупрофессионализму, расширению штата управленцев и т.д.). Противоборство гуманистических и технократических тенденций в развитии образования напускное, связанное с представлениями о фундаментальном различии между естественными и гуманитарными науками, к первым стереотипно стараются отнести технологии, а ко вторым – гуманитарные «разработки» разного типа. Этот

социально-педагогический и цивилизационный стереотип связан с тем, что проект эпохи Просвещения во многом еще не окончен. Гессен прекрасно показал борьбу Руссо и Толстого с идеалом «просвещения» и его чертами: подменной науки схоластикой, подменной искусства академическим эстетизмом, артиста – критиком, а исследователя – энциклопедистом [там же]. Так появляются кабинеты истории, психологии общения, философии, правового обеспечения профессиональной деятельности, находящиеся за одной единственной дверью. Будучи в одной образовательной организации перед такой дверью, я так и не решился в нее войти.

Проект просвещения оказался достаточно живуч по целому ряду причин, в том числе в силу высокого отчуждения и утраты смысла жизни во второй половине XX века, «перекрываемых» авторитетом знания. Для Э. Фромма это означало отказ от самостоятельного мышления и включение механизмов «бегства от свободы» [10]. Именно на фоне нарастающего отчуждения в разных сферах жизни происходит отказ от более глубоких межличностных взаимоотношений, эмпатии, рефлексии, культурных практик развития и т.д. В форме теории построения информационного общества до сих пор активно технологически подкрепляется массовый нарциссизм, нагружаемый в идейном плане нигилистическим, гедонистическим и эвдемоническим мировоззрениями. Меж тем застревание в просвещении – тревожный и временами опасный сюжет наших дней, особенно когда попадаешь в эпоху Нового средневековья (по Н.А. Бердяеву) и соответствующие ей когнитивную и ментальную войны с характерной экзистенциальной распутицей. В психологическом смысле такое застревание означает нарциссическую попытку возвращения в прошлое, где исторический образ человека был значительно целостнее, подлиннее и выше, чем актуальный. Этот новый возврат в природу, в котором в свое время Вольтер упрекал Руссо [цит. по: 5], на этот раз действительно представляет собой варварство и животное существование, но в уже специально созданной, «улучшенной» технологической среде, обогащенной цифровыми, нано-, био- и сетевыми технологиями. Зверь в «умном доме» как образ дешевого и доступного технологического рая на глобальной земле есть образ шалаша избыточных иллюзий. Глобальный переход от знаниевого «идола» к цифровому создает в проекте «просвещения» желание высоких гарантий от системы при отсутствии личной инициативности и ее открытом нивелировании. Поэтому педагогические инновации мешают рационализации облегченного быта в мегаполисе, городе, селе, этой повседневной маятниковой жизни между семьей, работой и аватарами, где напряженно закольцованы и перераспределены стресс, скука, одиночество и отчаяние. В педагогических инновациях избыточность иного, которое всегда виделось опасным неокрепшим умам и нравственным монстрам. Преодоление барьера направленности движения предполагает понимание того, что бегство к свободе – не эскапизм необходимости, а преодоление проекта «просвещения».

Глобальный мир встал перед масштабными мировоззренческими, ментальными и когнитивными проблемами, обнаруживаемыми в политике, экономике, общественной жизни, образовании, искусстве и т.д. Ж.-Ж. Руссо писал, что «общественное состояние – это священное право, которое служит основанием для всех остальных прав; оно, однако, не имеет своего источника в природе; следовательно, оно основывается на соглашении» [9, с. 311]. Анализируя исторические особенности и основания такого общественного договора, Руссо видит их в необходимости кооперации как системы совместного приложения человеческих сил [там же]. В логике перехода образования от системы к среде либерально-ориентированные исследователи продолжают эту высоко романтизированную линию, стараясь объединить различные социальные группы в заключении между ними ряда образовательных соглашений, на которых может основываться инновационное взаимодействие. Романтизация в данном случае не столько связана с возможностями заключения подобных договоренностей, их появление обусловлено культурно-исторически, сколько с непониманием логики инновационной

деятельности и ее общей направленности. В таком виде данная линия мало отличается от традиционных и высоко консервативных путей в образовательной политике, точно так же недооценивающих творчество и личностный вклад в инновации. При всей высокой эффективности кооперации и ее эволюционно-историческом значении Руссо видел ее основания в неспособности отдельного лица делать то, что оно может в числе других лиц, т.е. в группе. Эта теория добровольного суммирования сил, однако, не всегда учитывает «социальный контекст, иначе говоря, способ представления и описания вещей, воздействует на наше социальное суждение и познание» [2, с. 140]. Следовательно, нам важен не только факт договоренности о чем-либо и установленные в ней условия, но и сам контекст, в котором это возникает. Попытка пересмотреть языки познания с целью их приведения к общему знаменателю для всех участников разговора в отношении взаимопонимания, доверия и согласия, являются сильным преувеличением, рационализацией и идеализацией – как механизмами психологической защиты, свойственных проекту «просвещения». Вероятно, подобная романтизация связывается с правовым обеспечением инновационной деятельности, общения и поведения через оправдание взаимодействия. Можно бежать к свободе, но не в свободу. В свободу можно только восходить – это другой тип живого движения: скачкообразный, спонтанный, сальтоторный, летучий. Восхождение в гору свободы есть сложный духовный путь человека, всегда предстоящий и никогда не пройденный. Поэтому педагогические инновации, при обращении рассматриваемого движения, представляют отказ от узких рамок образовательной действительности для выхода в реальность как акваторию свободы. Это не означает отказа от кооперации, напротив, ее усиление в творческом движении меняет реалии образовательной жизни. Это не означает отказа от технологий, напротив, их переосмысление и включение в образовательную практику. Это означает творческое соединение двух описанных способов преодоления феномена «бегства от свободы».

Свобода образования есть триединство свободы обучения, воспитания и развития человека. В свою очередь, свобода обучения есть единство свободы учить (свободы учителя) и свободы учиться (свободы ученика); свобода воспитания есть единство свободы воспитывать (воспитательской свободы) и свободы воспитываться (свободы воспитанника); свобода развития означает единство свободы развивать (свободы осуществления и принятия изменений в деятельном развитии) и свободы развиваться (свободы в саморазвитии человека). Последние не имеют формального субъектного наименования, скорее, субъектное воплощение, и здесь значение имеет педагогическая психология в разных ее конфигурациях. Триединство указанных свобод суть конструктивное единение бытия и мира в инновационной логике. Движение к свободе предполагает встречу с собой и другими, за которой может стоять открытие новых культурных миров и творчество Нового средневековья – личностного разбега к Возрождению духа.

Список литературы:

1. Арабов Ю.Н. Жизнь в предвоенное время: лекция [Видеозапись] / Ю.Н. Арабов // Лекция прочитана 30 апреля 2015 года в Народном лектории Театра.doc. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=O7WFGOGQQro> (Дата обращения: 01.09.2022).
2. Аронсон Э. Общественное животное. Введение в социальную психологию; пер. с англ. М.А. Ковальчука. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 517 с.
3. Валуев О.С. Эпоха инноваций: философско-психологические основания педагогического подвига / О.С. Валуев // Учитель нового века: взгляд молодого исследователя: сб. статей. II Всерос. студ. науч. конференции (28-29 ноября 2013 года) [материалы]; под ред. Н.В. Кузнецовой, С.А. Бабиной, С.В. Масловой; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2014. – Рег. свид. № 33842 от 26.03.2014 г. – 1 опт. диск. – Загл с экр.
4. Валуев О.С. «Бегство от свободы» инновационного образования России (к 300-летию со дня рождения Ж.-Ж. Руссо) / О.С. Валуев // XIII Респ. науч.-практ. конф. «Наука и инновации в Республике Мордовия», 8-12 февраля 2013 г. [материалы]; сост.: Л.И. Ватанина, Г.В. Терехина; отв. за вып. П.В. Сенин. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2013. – С. 423-428.

5. Гессен С.И. Педагогические сочинения; сост. Е.Г. Осовский, М.В. Богуславский, О.Е. Осовский. – Саранск: Красный Октябрь, 2001. – 564 с.
6. Литинская Д.Г. Экзистенциальный эскапизм: проблема общества открытой информации / Д.Г. Литинская. – М.: Левь, 2013. – 212 с.
7. Мэй Р. Свобода и судьба; пер. с англ. А. Багрянцевой. – М.: ИОИ, 2012. – 288 с.
8. Подымова Л.С. Психолого-педагогическая инноватика: личностный аспект / Л.С. Подымова. – М.: МПГУ, 2012. – 207 с.
9. Руссо Ж.-Ж. Об общественном договоре / Ж.-Ж. Руссо. Трактаты; отв. ред. А.З. Манфред. – М.: Наука, 1969. – С. 303-351.
10. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. Догмат о Христе. – М.: Олимп, 1998. – 416 с.

УДК 377.02

КОНКУРСНОЕ ДВИЖЕНИЕ WORLDSKILLS КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА РАЦИОНАЛИЗАТОРСТВА В ОБУЧЕНИИ

Гайнеев Эдуард Робертович

*кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
г. Ульяновск, e-mail: gajneev.eduard@yandex.ru*

Аннотация. В статье представлен опыт реализации принципа рационализаторства в процессе подготовки и участия студентов в чемпионатах WorldSkills как важного фактора инновационного развития при подготовке специалистов электротехнического профиля в системе среднего профессионального образования, способствующей развитию воспитанию профессионально значимых качеств личности, креативности, формированию и развитию профессиональной самостоятельности, мобильности, адаптивности, потребности в саморазвитии.

Ключевые слова: рационализация, чемпионат WorldSkills, творчество, саморазвитие.

COMPETITIVE WORLDSKILLS MOVEMENT AS A CONDITION FOR IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF INNOVATION IN TRAINING

Eduard R. Gaineev

*Associate Professor of the I.N. Ulyanov State Pedagogical University, Ulyanovsk
e-mail: gajneev.eduard@yandex.ru*

Annotation. The article presents the experience of implementing the principle of innovation in the process of training and participation of students in the WorldSkills championships as an important factor of innovative development in the training of electrical engineering specialists in the system of secondary vocational education, contributing to the development of educating professionally significant personality qualities, creativity, formation and development of professional independence, mobility, adaptability, needs for self-development.

Keywords: rationalization, WorldSkills championship, creativity, self-development.

Особенности рыночной экономики, ужесточение конкурентной борьбы международных производителей актуализировали инновационное развитие отечественной экономики и производства, что, в свою очередь, привело к необходимости повышения качества обучения в сфере образования.

Инновационное развитие производства, направленное на повышение производительности труда и улучшении качества продукции, базируется, прежде всего, на массовом рационализаторстве, в котором задействовано максимально возможное число сотрудников предприятия, значительную, часть которого составляют квалифицированные рабочие – выпускники системы СПО.

Однако после распада СССР, в системе подготовки рабочих кадров произошли негативные изменения, которые со всей очевидностью проявились благодаря вступлению России в международное движение WorldSkills [10].

Уже в первом участии отечественной сборной в мировом чемпионате (WorldSkills-2013, Германия, Лейпциг) специалистами были отмечены недостатки отечественной профессиональной школы и в кадровом обеспечении, и в материальной базе, и в социальном партнерстве – взаимодействии учебных заведений СПО с профильными предприятиями, и, ряд других недостатков.

Основным недостатком, причиной слабого развития сферы образования было недостаточное финансирование, на что в свое время указывали ученые.

Анализируя глобализационные вызовы XXI века в сфере образования, академик В.И. Андреев подчеркивал, что какие бы модернизации не проводились, качество образования, в первую очередь, зависит от того процента ВВП, которое государство вкладывает и приводил статистику. Так, скандинавские страны расходуют на образование 7-8% ВВП, США – 5,6%, Великобритания – 5,4%, Индия – 3,8%. В России в 2000 г. – 2,9%, в 2004 г. – 3,5% [1, с. 6].

Отметим, что еще более удручающая ситуация с материальным обеспечением складывалась в системе подготовки рабочих кадров, и это было связано с тем, что в этот период нарушились взаимосвязи учебных заведений с базовыми предприятиями, которые в советский период оказывали содействие в обеспечении профтехучилищ оборудованием, инструментами, материалами.

В анализе итогов мирового чемпионата специалистами также было отмечено, что наши конкурсанты недостаточно владеют умениями и навыками проектно-творческой, рационализаторской деятельности. Так, при выполнении практических конкурсных заданий, зарубежные участники использовали различные эксклюзивные, самостоятельно разработанные специальные инструменты и приспособления, применяли усовершенствованные технологии.

В свое время исследователи (С.Я. Батышев, А.М. Новиков и др.) отмечали необходимость развития креативности, формирования у обучающихся профессиональной школы рационализаторских умений, профессиональной подготовки «рабочего-рационализатора», способного к деятельности в условиях постоянной модернизации производства. И при этом они подчеркивали, что современный человек постоянно стоит перед новым выбором и необходимостью принимать решение: *«Да и сам он все чаще жаждет нового, обыденность угнетает его. Он жаждет творчества, а не обыденности»* [8, с. 452].

Особенно важным становится формирование рационализаторских умений и навыков у выпускников системы среднего профессионального образования (СПО), поскольку, квалифицированные рабочие составляют наиболее массовую и *«практико-ориентированную»* часть персонала предприятия.

Конкурсы профмастерства в профессиональной педагогике рассматриваются как одно из важных направлений внеурочной работы студентов, способствующих формированию самостоятельности, мобильности, адаптивности, основ рационализаторской деятельности обучаемых, однако планирование и организация конкурсов в учебных заведениях осуществляется зачастую, фрагментарно и не имеет массового, системного характера. Это становится особенно актуальным в связи с конкурсным движением WorldSkills, когда главной задачей является совершенствование системы подготовки рабочих кадров в целом, а не нацеленность лишь только на отдельных наиболее одаренных учащихся СПО.

Значимость WorldSkills обусловлена и тем, что в условиях рыночной экономики, международного сотрудничества в России началось создание совместных с зарубежными партнерами предприятий и в отечественном производстве внедряются

такие зарубежные производственные технологии как «бережливое производство», «канбан», «монодзукури», «кайдзен» и др. [2].

Однако в образовательных стандартах (ФГОС) среднего профессионального образования (СПО) вышеуказанных инновационных технологий и видов профессиональной производственной творческой деятельности предусмотрено не было, а они необходимы, поскольку, повсеместно и успешно внедряются, осваиваются и функционируют на современных предприятиях.

В этих условиях также значительно возрастает роль педагога профессиональной подготовки – мастера производственного обучения, который в современных условиях становится, по сути, основным менеджером, «интегратором» процесса подготовки рабочих кадров в рамках отдельной учебной группы.

Кроме того, изменения на производстве приводят к необходимости системной оперативной корректировки содержания учебных планов, рабочих программ, эффективному взаимодействию с представителями предприятий и организаций, эффективной интеграции профессиональных и образовательных стандартов, дуально-творческого подхода в совместном проектировании содержания обучения на основе принципа рационализаторства [4, с. 56].

Принцип рационализаторства в нашем исследовании понимается как развитие принципов монотехнизма, политехнизма в трудовом воспитании молодежи, как следствие совершенствования проблемного типа обучения [6].

Элементы проблемного обучения в реализации принципа рационализаторства осуществляются на основе современных методов обучения [5, с. 39].

Понятие рационализаторство определяется, в основном, как *усовершенствование* и является предметом исследования многих зарубежных и отечественных ученых и в последние годы становится все более актуальным.

Отметим вклад советских ученых в изучение проблем организации труда А.К. Гастева, О.А. Ерманского, П.М. Керженцева, Н.А. Амосов др. Еще в 20-е годы прошлого века А.К. Гастевым началась разработка систем организации производства на основе оптимального, рационального производства.

Отличительной особенностью было то, что сотрудники А.К. Гастева особое внимание уделяли человеческому фактору, физиологическим психологическим аспектам трудовой деятельности, выявлению нерациональной деятельности в анализе технологических процессов.

Одним из исследователей в области НОТ был П.М. Керженцев, который подчеркивал, что основой научной организации труда является достижение возможно максимального эффекта при минимальных затратах. Отметим, что именно на этой концепции, на основе исследований сотрудников Центрального института труда (ЦИТ) в последующие годы развивались и совершенствовались популярные в наши дни технологии бережливого производства.

Важно отметить, что научную организацию труда, рационализаторскую деятельность сотрудники ЦИТ, подразделяли на капиталистическую организацию труда и рационализаторство и социалистическую.

Капиталистическая организация труда и рационализаторство, по определению О.Л. Ерманского, служит интересам капитала и учитывает, главным образом, интересам предприятия, получению прибыли, но не интересам отдельных сотрудников, а социалистическая организация труда и рационализаторство, наряду с интересами предприятия, учитывает также и интересы сотрудников и подчеркивает важность человеческого фактора в рационализации производства.

Значителен вклад в научную организацию труда, производственный менеджмент внес американского ученого Эдвардса Деминга, автора «Японского чуда», что способствовало возрождению и развитию японской экономики.

Главным условием инновационных преобразований, по мнению Э. Деминга, является научный анализ, а не управление экономикой и промышленным производством на основе интуиции. И при этом особо подчеркивалась ключевая роль и ответственность руководителей предприятия.

Деминг разработал принципы организации производства, получивших название «Четырнадцать ключевых принципов доктора Деминга» [9]. Среди указанных принципов Деминга, как наиболее востребованные, на наш взгляд, в условиях развития отечественного производства, отметим следующие:

- *Брак.*
- *Запасы.*
- *Ожидание.*
- *Передвижения.*
- *Транспортировка.*
- *Перепроизводство.*
- *Излишняя обработка.*
- *Неиспользование опыта и навыков персонала.*

Особую значимость в настоящее время приобретает *неиспользование опыта и творческого потенциала персонала*, творческого потенциала рационализаторской деятельности каждого из сотрудников как важнейшего резерва инновационного развития современного производства, как условия получения максимального эффекта при минимальных затратах.

Особенно эффективно и наглядно применение производственных творческих технологий проявляется при подготовке к конкурсам профессионального мастерства, чемпионатам профессий WorldSkills, когда, как известно, выигрывает тот, кто лучше, качественнее и быстрее выполнит задание.

Конкурсы и чемпионаты WorldSkills в системе СПО являются одним из значимых факторов мотивации саморазвития обучающихся и педагогов, соответственно, способствуют повышению качества подготовки будущих рабочих.

Эффективность конкурсов зависит от материально-технической оснащенности, компетентности педагогов, социального партнерства, взаимодействия учебных заведений и предприятий, системности и массовости.

В конкурсном движении значителен дидактический потенциал в активизации познавательной и творческой деятельности студентов, однако, массовое вовлечение сопряжено с материальными затратами и поэтому конкурсы в системе СПО начинаются, как правило с уровня конкурса учебного заведения.

В нашей организации конкурсов, первым этапом становится конкурс, чемпионат WorldSkills на уровне учебной группы, а при этом, по завершении каждого полугодия (семестра) проводится контрольно-проверочное занятие в форме занятия-конкурса профессионального мастерства (рис. 1).

Затем, по итогам контрольно-проверочных занятий проводится конкурс в рамках учебной группы, по результатам которого, определяются двое сильнейших – будущих участников чемпионат WorldSkills уровня учебного заведения.

Особенностью таких контрольно-проверочных занятий-конкурсов является то, что они проводятся совместно с представителями предприятия, с участием наставников, которые и в дальнейшем принимают активное участие в подготовке конкурсантов уже на более высоких этапах чемпионатов.

Главное в нашей методике организации конкурсов то, что участвуют все студенты учебной группы, что позволяет, во-первых, организовать «поиск талантов», во-вторых, осваивать основы проектно-творческой, рационализаторской деятельности и, наконец, – проводить достаточно объективную промежуточную диагностику формирования компетенций в игровой форме конкурса.

К особенностям относится то, что эти занятия основаны на принципе «от простого к сложному», с поэтапным переходом от репродуктивной деятельности к проектно-творческой, проблемно-поисковой, рационализаторской с использованием как индивидуальных, так и коллективных форм деятельности.

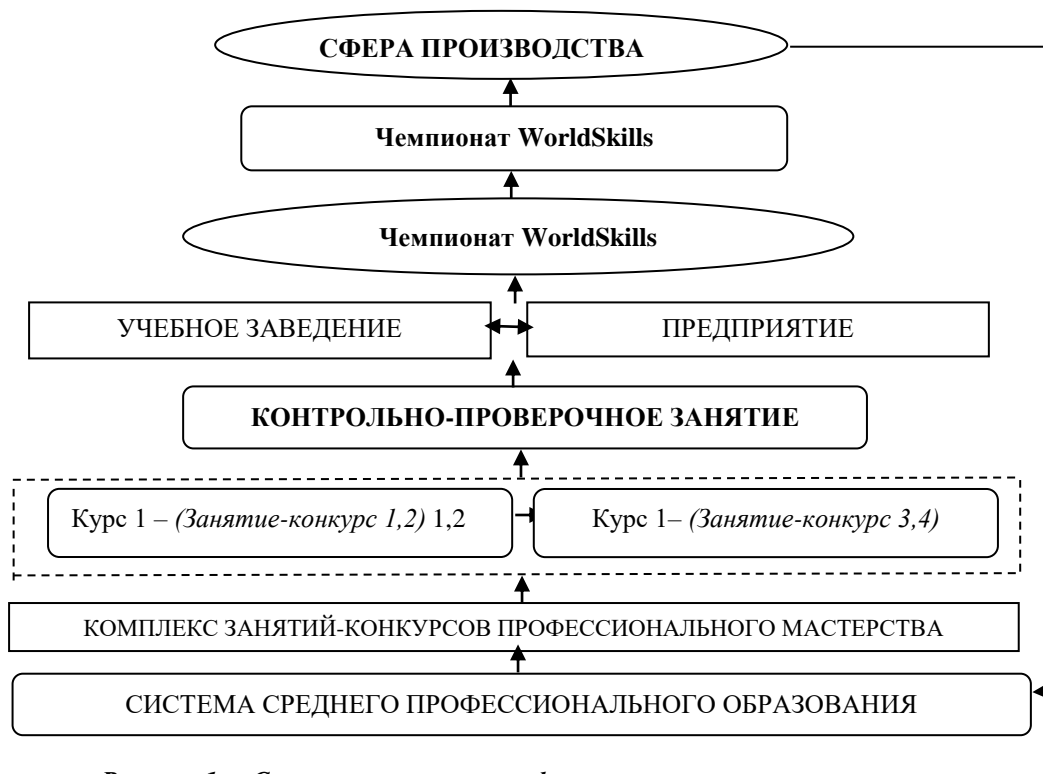


Рисунок 1. – Система конкурсов профессионального мастерства

В качестве примера, приведем одно из таких контрольно-проверочных занятий, проводимых в группах рабочих профессий и специальностей электротехнического профиля – профессии «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования» (табл. 1).

Важно то, что движение WorldSkills направлено не только на выявление отдельных одаренных учащихся, но и на развитие системы СПО в целом.

Чемпионаты WorldSkills способствуют развитию профессиональных и личностных компетенций, в том числе, и мотивационных компетенций, желанию молодежи обучаться и развиваться [7].

Конкурсы и чемпионаты WorldSkills в системе СПО являются одним из важных условий трансформации и формирования инновационных компетенций студентов и педагогов и способствуют повышению качества обучения [4].

Комплексный подход в конкурсном движении, как показывает опыт, способствует реализации элементов дуального обучения подхода в профессиональном обучении и позволяет рассматривать конкурсы как систему (рис. 1).

Начиная с уровня учебного заведения, целесообразным становится дуальное взаимодействие, участие в подготовке конкурсантов и организации чемпионатов ближайших социальных партнеров – специалистов предприятий в лице руководителей практики на заводе – наставников (рис. 2) [3, с. 20].

Таблица 1. – Структура и содержание контрольно-проверочного занятия

Организационный компонент	Время (мин.)	Дидактический компонент	Технологический компонент
Организационная часть	5	Вводный инструктаж	Проверка готовности обучающихся к занятию Инструктаж по ТБ
Основная часть	255	Обобщение опыта	Выполнение сложных комплексных работ
Инструктаж	5	Целевая установка на занятие	Объявление цели занятия, его структуры, критериев оценки
1 этап Проблемно-алгоритмический. Алгоритм выполнения выданных заданий	5	Целевая установка на первый этап	Объявление цели, задания, критериев оценки первого этапа
	10	1. Теоретическая часть	Тест (1-2 уровень): 10 вопросов
	120	2. Практическая часть	Монтаж схемы реверсирования асинхронного электродвигателя
2 этап Вариативно-поисковый Поиск и устранение неисправностей	5	Целевая установка на второй этап	Объявление цели, задания, критериев оценки второго этапа
	10	1. Теоретическая часть	Тест-схема. Выявление и устранение ошибок в схеме
	95	2. Практическая часть	Определение и устранение неисправностей в схеме
3 этап Проблемно-поисковый Рационализация Коллективные формы ТКД	5	Целевая установка на третий этап	Объявление цели, задания, критериев оценки третьего этапа
	10	1. Теоретическая часть	Разработка схемы по заданию: реверсирование с двух мест
	90	2. Практическая часть	Монтаж схемы реверсирования электродвигателя с двух мест
Заключительная часть	10	Подведение итогов занятия-КПМ	Награждение победителей. Объявление оценок

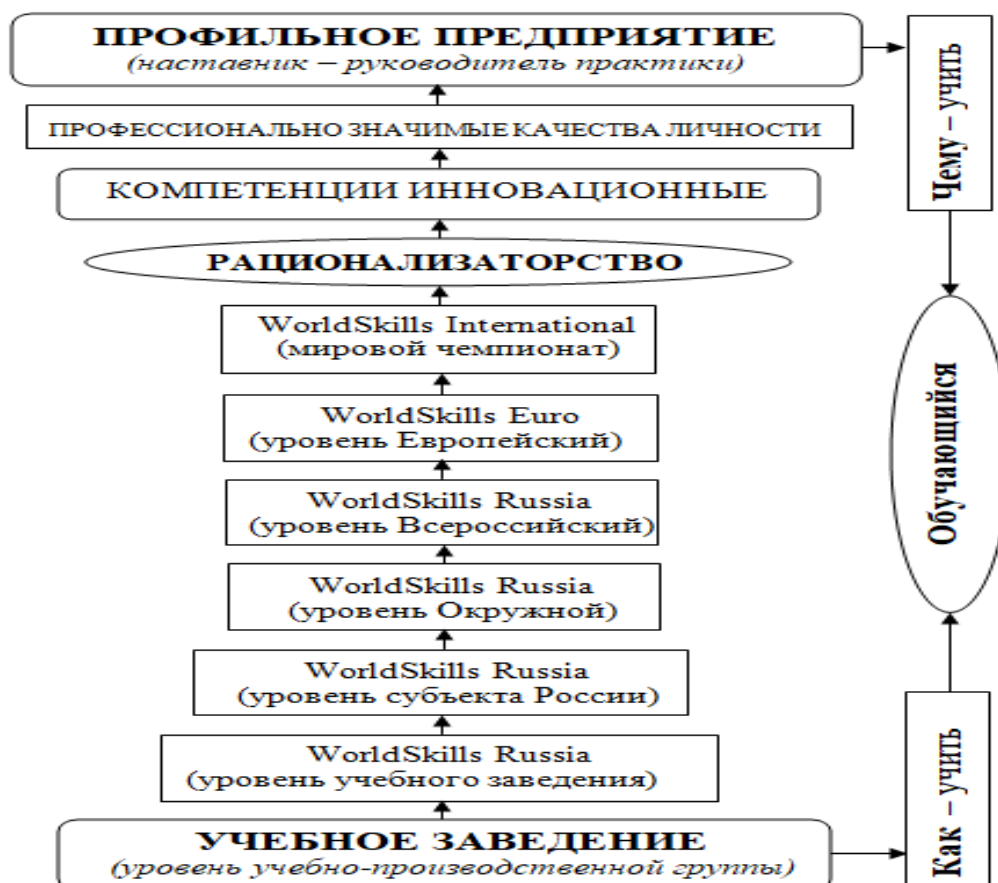


Рисунок 2. – Система чемпионатов WorldSkills

Таким образом, дуальный подход в совместной организации чемпионатов WorldSkills, освоении зарубежных производственных творческих технологий становится важным направлением взаимодействия учебного заведения и профильных предприятий в формировании и развитии рационализаторских умений в комплексном подходе, как в учебной, так и внеурочной деятельности.

Конкурсное движение WorldSkills, придавшее мощный импульс в развитии отечественной системы подготовки квалифицированных рабочих кадров, становится одним из важнейших условий реализации принципа рационализаторства в обучении и способствует воспитанию профессионально значимых качеств личности, формированию профессиональной самостоятельности, мобильности, адаптивности, потребности в саморазвитии, готовности к труду в условиях инновационного развития современного производства.

Список литературы:

1. Андреев В.И. Глобализационные вызовы качеству жизни, качеству образования и саморазвитию человека XXI века / В.И. Андреев // Образование и саморазвитие. – 2010. – № 1(17). – С. 3-12. – EDN PBPNNH.
2. Вумек Джеймс П., Джонс Дэниел Т. Бережливое производство: как избавиться от потерь и добиться процветания вашей компании; пер. с англ.– М.: Альпина Бизнес Букс, 2004.– 473 с.
3. Гайнеев Э.Р. Дуальное обучение ориентируется на личность / Э.Р. Гайнеев // Профессиональное образование. Столица. – 2015. – № 11. – С. 20-22. – EDN UNGQKJ.
4. Гайнеев Э.Р. Рационализаторство как одна из мировых тенденций в подготовке квалифицированных рабочих кадров / Э.Р. Гайнеев // Региональное развитие: новые вызовы для инженерного образования - СИНЕРГИЯ-2021: Сборник научных статей международной сетевой научно-практической конференции, Казань, 01-03 сентября 2021 года; под редакцией В.В. Кондратьева. – Казань: "РАР", 2021. – С. 42-58. – EDN WYQOES.
5. Гайнеев Э.Р., Каташев В.Г. Рационализаторство как качество личности: педагогическое понятие и дидактический принцип // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. - № 1. - С. 30–43. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.48.1.002>
6. Махмутов М.И. Избранные труды: В 7 т. / М.И. Махмутов. – Казань: Магариф – Вақыт, 2016. Т. 1: Проблемное обучение: Основные вопросы теории; сост. Д.М. Шакирова. – 423 с.
7. Петрова А.М., Петрова С.А. Развитие профессиональных и личностных компетенций как фактор профориентации молодежи [Электронный ресурс] // Научные труды Московского гуманитарного университета. - 2018. - № 5. – Режим доступа: <http://journals.mosgu.ru/trudy/ar>.
8. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям; под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. Издание 3-е, переработанное. - М.: Изд-во ЭГВЕС, 2009. – 456 с.
9. Нестеров А.К. Принципы Деминга [Электронный ресурс] // Энциклопедия Нестеровых. – Режим доступа: <https://odiplom.ru/lab/principy-deminga.html>
10. Worldskills Kazan 2019 / Ворлдскиллс Казань – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://WorldSkills2019.com>

УДК 378.016

КОГНИТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА: ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Гильманшина Сурия Ирековна

*доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань
e-mail: gilmanshina@yandex.ru*

Камалева Алсу Рауфовна

*доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: kamaleyeva_kazan@mail.ru*

Сагитова Римма НадYROвна
кандидат химических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет», г. Казань, e-mail: rns19@mail.ru

Гильманишин Искандер Рафаилович
кандидат технических наук, доцент
ФГАОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технический университет
им. А.Н. Туполева - КАИ», г. Казань, e-mail: is-er@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен прикладной материал проявления когнитивной педагогики в естественнонаучном образовании. Уделяется внимание совершенствованию лабораторного химического эксперимента в условиях цифровизации химико-педагогического образования. Предлагается идея использования предлабораторной дискуссии студентов на лабораторных занятиях в виде мозгового штурма.

Ключевые слова: когнитивная педагогика, химический эксперимент, естественнонаучное образование.

COGNITIVE PEDAGOGY: TRANSFORMATION OF TEACHING METHODIC IN THE CONDITIONS OF A NATURAL SCIENCE EXPERIMENT

Suriya I. Gilmanshina
doctor of pedagogical sciences, Head of Department of Chemical Education
Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, e-mail: gilmanshina@yandex.ru

Alsy R. Kamaleyeva
doctor of pedagogical sciences, leading researcher
Institute of pedagogy, psychology and social problems, Kazan, e-mail: kamaleyeva_kazan@mail.ru

Rimma N. Sagitova
candidate of chemical sciences, docent
Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, e-mail: rns19@mail.ru

Iskander R. Gilmanshin
candidate of technical sciences, docent, Kazan National Research Technical University named after
A.N.Tupolev-KAI, Kazan, e-mail: is-er@yandex.ru

Annotation. The article presents the applied material for the manifestation of cognitive pedagogy in natural science education. Attention is paid to the improvement of the laboratory chemical experiment in the context of digitalization of chemical and pedagogical education. The idea of using students' pre-laboratory discussion in laboratory classes in the form of brainstorming is proposed.

Keywords: cognitive pedagogy, chemical experiment, science education.

Значительное внимание в современном педагогическом сообществе уделяется поиску философских оснований построения современного образования и его технологического обеспечения. Идеи К. Роджерса о том, что человек находится в центре постоянно меняющегося мира и относится к нему сквозь призму собственного восприятия и понимания [1] находит отражение как в представлениях о современном выпускнике высшей школы, в определении стратегических направлений развития системы образования, в процессах разработки современных образовательных технологий.

Эффективное преподавание естественных наук требует, чтобы преподаватели обладали знаниями, навыками, отношением и способностью лучше применять знания в лаборатории. Эта точка зрения подтверждает, что преподаватели должны обладать научной компетентностью (когнитивной) и манипулятивными навыками, связанными с психомоторикой. Эффективное обучение происходит, если преподаватели обладают определенными знаниями и навыками, потому что концепция доказательства в форме лабораторной химической науки осуществляется путем наблюдения и анализа результатов. Компетенции преподавателя химии рассматриваются как научное

экспериментирование в лаборатории. Для повышения качества и количественного внедрения практического обучения химии преподавателям химии необходимо овладеть химическими и общепедагогическими компетенциями. Необходима компетентность в сущности рассматриваемого химического процесса, использовании приборов, лабораторного оборудования и реактивов, а также нужны навыки управления процессом практического познания и обучения студентов проведению химического эксперимента.

В процессе обучения студентов преподаватели естественных наук часто сталкиваются с различными проблемами и ограничениями, которые необходимо решить. Вопросы преподавания, в данном случае оценивание работы студентов на практических занятиях, среди прочего, формируют эффективность подготовки будущих профессионалов своего дела. Эта проблема нуждается в серьезном решении и требует повышения квалификации преподавателей.

Практические процессы, начиная от того, как идет подготовка студентов до проведения непосредственно практической (лабораторной) работы и то, как практическая работа проводится под руководством преподавателей (реализация), до соответствующей оценки их успеваемости и достижений крайне важны для эффективной деятельности педагога. Научное образование следует рассматривать как «образование через науку», а не «наука через образование». Это показывает важность реализации непосредственно практической химии – химического эксперимента (в частности, выполнения на занятиях в университете лабораторных работ).

Химический эксперимент является важнейшей частью изучения естественнонаучных явлений, в то же время это – специфический метод познания природы и обучения химии. Теория и практика химического эксперимента продолжает развиваться в работах ведущих ученых в области химического образования, начиная с начала 20 века. Это классические труды В.Н. Верховского. Например «Техника и методика химического эксперимента в школе: пособие для преподавателей и студентов».

Принципиально изменилась ситуация с химическим экспериментом в образовании с начала 21 века. Произошли резкие изменения в техническом оснащении университетов и школ, что благоприятно для формирования компетенций 21 века и экологической грамотности (подробнее в [2; 3]).

Развитие информационно-коммуникативных технологий и их внедрение в образовательный процесс привело к появлению нового понятия – цифровизация образования и естественнонаучного эксперимента в том числе. Проблема цифровизации химико-педагогического образования (практическая подготовка будущих учителей химии в классическом университете) рассматривается в [4; 5], инженерного практико-ориентированного образования затрагивается в трудах [6-8].

В настоящее время в соответствии с приказом Министерства просвещения Российской Федерации № 465 от 3 сентября 2019 резко изменилась идеология естественнонаучного эксперимента в учреждениях образования. Помимо традиционного набора посуды и оборудования обязательно наличие цифровых лабораторий, цифрового микроскопа, газоанализатора кислорода с цифровой индикацией показателей, планшетного компьютера с образовательным контентом. Кроме того, обязательно наличие электронных средств обучения, таких как интерактивные пособия, комплект видеофильмов. Презентацию результатов демонстрационных естественнонаучных опытов должна обеспечивать интерактивная доска в комплекте с проектором (или интерактивная панель), а также документ-камера.

Внедрение нового цифрового оборудования, способов презентации и обработки результатов естественнонаучного эксперимента привело к его трансформации и появлению его новых форм. В настоящее время естественнонаучный эксперимент можно классифицировать как реальный, виртуальный, компьютерное моделирование естественнонаучных явлений, видеоролики реального эксперимента. Виртуальные

лаборатории позволяют имитировать ряд естественнонаучных экспериментов, лаборатории дополненной реальности можно использовать для формирования естественнонаучной грамотности обучающихся. (Подробнее о виртуальном эксперименте в [9]). Теоретико-методологические основы виртуального эксперимента в настоящее время только формируются [10].

Традиционно все формы естественнонаучного эксперимента на практических занятиях обычно включают выполнение обучающимися структурированных преподавателем лабораторных упражнений или экспериментов, где каждый шаг процедуры предписан, и студенты должны точно следовать и соблюдать процедуры. Как правило, при этом отпадает необходимость в осмыслении и творчестве. Этот вид лабораторной деятельности часто известен как «лаборатория рецептов», в которой требуется небольшое участие обучающихся в содержании. Тем не менее, у студента нет выбора, кроме как принять этот пассивный подход, пока он имеет дело с новыми методами и оборудованием, особенно когда подготовка к выполнению лабораторной работы включает в себя не более чем чтение и понимание лабораторного руководства.

Преподаватель может определить и исправить ошибки обучающихся прежде, чем они начнут выполнение лабораторной работы. При этом студенты получают небольшой опыт решения проблем в лаборатории. Кроме того, все обучающиеся обычно выполняют один и тот же эксперимент, который может привести к тому, что они будут заинтересованы только в получении тех же результатов, что и их сосед по лаборатории. Тем не менее, рецептурные лаборатории обладают большими достоинствами, которые позволяют неопытному студенту приобрести необходимые компетенции и сформировать такое же отношение к проведению лабораторной работы, как и профессиональный ученый. Кроме того, рецепт (алгоритм) проведения лабораторной работы позволяет студенту сосредоточить внимание на соответствующей технике эксперимента и методе исследования, не особенно вникая в теорию. Студенты, обычно, не заботятся о том, чтобы их лабораторное обучение соответствовало естественнонаучной теории и предыдущей практике. Тогда как ученые и профессиональные исследователи проводят эксперимент с определенной целью, которая имеет для них значение. Другая проблема, связанная с лабораториями рецептурного типа, заключается в том, что освещается только практический аспект (техника) эксперимента, а не целостный процесс экспериментального исследования.

Однако ученый-исследователь еще до начала практической фазы эксперимента в процессе его подготовки задается рядом вопросов. Приведем некоторые из них: На какие вопросы мы пытаемся ответить? Какие наблюдения могли бы дать ответ на эти вопросы? Как мы можем наилучшим образом создать условия для проведения желаемых наблюдений? Как мы будем обрабатывать и оценивать эти наблюдения? Что будем делать дальше? Эти вопросы включают в себя практические проблемные аспекты, которые отсутствуют у студента, поскольку преподаватель и лаборант решают эти вопросы задолго до того, как студенты приступают к эксперименту.

Очевидно, что рецептурные лаборатории имеют свои достоинства и с некоторыми модификациями могут быть гораздо более эффективными и действенными в процессе преподавания и изучения науки. Нет сомнений в том, что лабораторные занятия должны предоставлять студентам надлежащую возможность выдвигать гипотезы, критиковать, анализировать, объяснять и оценивать аргументы и доказательства.

Интересным, на наш взгляд, является использование предлабораторной дискуссии студентов на лабораторных занятиях в виде мозгового штурма. В этом случае студенты смогут связать предстоящий лабораторный опыт с реальными примерами из жизни, и соответственно они будут мотивированы на фактическое проведение эксперимента. Кроме этого, участвуя в совместном обучении в малых группах, студенты могут продолжать свое собственное обучение в контексте группы. Кроме того, они

могут обращаться к другим людям с целью поддержки, проверки и обратной связи. Такое взаимодействие может стать эффективным обучением между членами группы, если оно соответствующим образом структурировано, допускает обсуждение и рассмотрение различных точек зрения. Таким образом, групповая работа студентов становится неотъемлемой частью проблемно-ориентированного обучения в условиях лаборатории и вне ее.

Список литературы:

1. Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Дж. Фрейберг. - М.: Смысл, 2002. - 527с.
2. Gilmanshina S.I., Gilmanshin, I.R., Dyatlova, E.V. (2019). Formation of competencies of the 21st century by means of project activities. IOP Conference Series: Materials Science and Engineering, Volume 570, Number 1. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/570/1/012026>.
3. Gilmanshina S.I., Gayfullina A.Z., Fedotova N.R., Gilmanshin I.R. (2018). Building the Environmental Literacy Through School Natural Science Education. Astra Salvensis, VI (2018), Special Issue, p. 245-253. <https://astrasalva.files.wordpress.com/2018/07/astra-salvensis-vi-2018-special-issue.pdf>.
4. Gilmanshin I.R., Gilmanshina S.I. (2018). Technology of e-learning in the university education. IOP Conference Series: Materials Science and Engineering, 412, (2018) 012022. doi:10.1088/1757-899X/412/1/012022. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/412/1/012022>.
5. Gilmanshina, S.I., Gilmanshin, I.R., Bendjuevich, K.G. (2019). Digital learning technologies in the University education system. IOP Conference Series: Materials Science and Engineering, Volume 570, Number 1. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/570/1/012027>.
6. Kosmodemyanskaya S.S, Gilmanshin I.R, Azimov Y.I. (2019). Features of the formation of interdisciplinary competencies in engineering education. IOP Conference Series: Materials Science and Engineering. 2019. Vol. 570, Is.1. Art. № 012063.
7. Gilmanshin, I.R., Gilmanshina, S.I., Galeeva, A.I., Gadirova, E.M., Galeev, I.A. (2019). Methods of training specialists in the field of sustainable resource management and waste management. IOP Conference Series: Materials Science and Engineering, Volume 570, Number 1. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/570/1/012025>.
8. Gilmanshin I.R., Gilmanshina S.I. (2017). Competence formation of engineering directions students in the field of energy saving as a way to create new generation technologies. IOP Conference Series: Materials Science and Engineering, Volume 240, Number 1, 2015, pp. 012022. doi:10.1088/1757-899X/240/1/012022.
9. Химия. Виртуальная лаборатория. – Режим доступа: <http://www.mmlab.ru/products/chemlab/chemlab.shtml> (дата обращения: 09.03.2020).
10. Sagitova R.N, Gilmanshina S.I, Gilmanshin I.R, Galeeva, A.I., Abyzbekova, G.M., Saduakazyzy, K. (2020). Digitalization of education: Transformation of a natural science experiment. IOP Conference Series: Materials Science and Engineering. 2020. Vol.915, Is.1. Art. № 012050. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/915/1/012050>.

УДК 378.126

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СИСТЕМА СОХРАНЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ НАУЧНЫХ ШКОЛ

Гильмеева Римма Хамидовна

*доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: rimma.prof@mail.ru*

Аннотация. В настоящее время возрождается и развивается система наставничества в рамках национального проекта «Развитие образования» по федеральному проекту «Социальная активность». В статье приводится анализ исследований в области наставничества в Республике Татарстан. Делается вывод о необходимости включения ученых-наставников в разработку научно методического обеспечения наставничества, проведение для них различных форм дополнительного обучения.

Ключевые слова: педагогическое наставничество, научные школы, наставнические проекты, наставнические практики, ученые-наставники.

PEDAGOGICAL MENTORING AS A SYSTEM OF PRESERVATION AND DEVELOPMENT OF RUSSIAN SCIENTIFIC SCHOOLS

Rimma Kh. Gilmeeva

*doctor of Pedagogical Sciences, professor, leading researcher
FGBNU «Institute of pedagogy, psychology and social problems», Kazan
e-mail: rimma.prof@mail.ru*

Annotation. Currently, the mentoring system is being revived and developed within the framework of the national project «Development of Education» under the federal project «Social Activity». The article provides an analysis of research in the field of mentoring in the Republic of Tatarstan. It is concluded that it is necessary to include mentoring scientists in the development of scientific and methodological support for mentoring, conducting various forms of additional training for them.

Keywords: pedagogical mentoring, scientific schools, mentoring projects, mentoring practices, mentoring coaches.

Процесс формирования личности ученого, профессионала, гражданина в образовательной и социокультурной среде непосредственно связан с передачей культуры, традиций, накопленного опыта из поколения в поколение. Особое место в этом смысле занимает движение наставничества. Сущность его заключается в том, что посредством коммуникаций происходит передача от поколения к поколению ценностей культуры, понимаемых в самом широком смысле слова (научные знания, достижения в области искусства и литературы, моральные ценности и нормы поведения, опыт и навыки, присущие различным профессиям и т.п.) [4]. Отечественные исследования в области наставничества связаны с именами известных специалистов в сфере профессионального образования М.И. Махмутова, С.Я. Батышева, С.Г. Вершловского, которые определили наставничество как форму обучения и трудового воспитания. Формируя «производственную педагогику», С.Я. Батышев говорил о социальной значимости наставничества и необходимости его развития как аспекта педагогической науки, определяя его формой профессионального обучения, трудового и нравственного воспитания молодежи [6]. Впоследствии, в силу ряда причин, в том числе и социально-экономических, институт наставничества был практически утрачен, и его новое возрождение началось фактически с новым витком развития производства, когда предприятия остро ощутили «кадровый голод» в связи с отсутствием представителей молодежи, способных к работе на производстве, владеющих необходимыми трудовыми навыками и соответствующим уровнем коммуникативной и корпоративной культуры [2]. За рубежом типология наставников связана с понятием «квалификация», так в Финляндии различают начинающего наставника, наставника базового уровня, самостоятельного наставника и наставника-аса; в Германии: помощник, тренер (инструктор), мастер [6].

Система наставничества в России обеспечивает вхождение человека в ремесло, профессию, что позволяет определить многообразие определений понятия «наставничество».

Исследователи дают различные определения - это «система отношений», «метод обучения», «технология», «инвестиция». Для нас, важным является личностный потенциал наставника, его статус как «носителя ценностей и нормативов профессионального сообщества» [6]. Вполне закономерно, что история науки, также впрочем, как и история в целом, всегда ассоциируется с конкретными людьми, исследователями, как правило, крупными учеными, с именами которых связано либо новое направление исследований, либо известная концепция или психолого-педагогическая теория, вносящих существенный вклад в развитие практики и теории образования, которые своим личностным потенциалом по праву являются настоящими

наставниками. Одними из таких ученых – наставников, благодаря фундаментальной образованности, широкой эрудиции, личностным качествам, были: Мирза Исмагилович Махмутов, академик РАО, первый директор НИИ профтехпедагогике АПН СССР (1976–1992г.г.), крупный ученый и выдающийся организатор народного образования в Татарстане. С его именем связаны научные исследования, которые были сосредоточены вокруг проблемы, связанной с поиском форм и методов реализации проблемного обучения в процессе общеобразовательной подготовки и производственного обучения учащихся профтехучилищ. В 1981–1985 гг. на основе логики процесса усвоения нового знания было дано теоретическое обоснование урока как целостной системы; предложена дидактическая структура урока. За книгу «Современный урок» (М.: Педагогика, 1981. – 191 с.) М.И.Махмутов получил высшую премию АПН СССР – «Премия им. Н.К.Крупской». Им была создана система работы по подготовке молодых ученых, которые широко известны как в России, так и за рубежом.

Академик РАО, директор Института педагогики, психологии профессионального образования РАО (1992–2012 гг.), доктор педагогических наук, профессор, лауреат Государственной премии Правительства России в области образования, лауреат государственной премии РТ в области науки и техники. Гузел Валеевна Мухаметзянова, разрабатывая концептуальные идеи нового качества профессионального образования, особое внимание уделяла конкурентоспособности молодого специалиста, социокультурному потенциалу системы профессионального образования, развитию динамического социокультурного стереотипа личности специалистов нового поколения. Доктор педагогических наук, профессор Масленникова Валерия Шамильевна разработала концепцию воспитания студентов ССУЗ, в соответствии с которой общей целью воспитания является разностороннее гармоничное развитие личности будущего специалиста, обладающего социальной активностью, высокой общей культурой, гражданственностью и ответственностью, способствующими оптимизации его социального становления в процессе эффективного выполнения системы социальных ролей. Совместно с Н.М. Таланчуком раскрыто значение синергетического подхода, выступающего в качестве инновационной методологии воспитательной деятельности в системе профессионального образования. Такие исследователи, как Л.А. Волович, Л.Ю. Мухаметзянова, истинные гуманисты имели свой инновационный взгляд на роль и место гуманитарной подготовки: молодежи, определяя необходимость повышения статуса гуманитарного образования, в центре которого находится личность человека, ее масштабность, динамический социокультурный стереотип, честь, достоинство, гражданственность. Именно такие ученые высокого интеллектуального уровня, элита гуманитариев сыграли огромную роль в формировании многих поколений обучающихся, а также молодых ученых, аспирантов и соискателей. Тема наставничества вновь стала объектом научных исследований. Система наставничества возрождается и развивается на основании Указа Президента РФ №264 от 07.07. 2018 года в рамках национального проекта «Развитие образования» по конкретному федеральному проекту «Социальная активность». Президент России В. В. Путин учредил Знак отличия «За наставничество» (Указ от 5 марта 2018 года), который вручается лучшим наставникам молодежи. Основной целью и задачами наставничества в современных условиях является, прежде всего, передача культуры в широком значении данного понятия, профессиональная и социальная адаптация молодых специалистов в образовательной организации, развитие навыков самореализации в социокультурной среде, формирование корпоративной культуры, а также их последующее профессиональное, карьерное развитие и закрепление в профессиональной деятельности [2].

Моделирование системы наставничества на заранее определенный результат, на наш взгляд, имеет определенные риски: несколько зауженное видение профессиональной деятельности, возможность передачи принятых стандартов, стереотипов, что ограничивает подопечных в свободе творческого поиска, иногда

непрофессиональное поведение наставников. Важной является постановка одной из задач Федерального проекта «Социальная активность» – это разработка совместно с профильными общественными организациями и объединениями Целевой модели развития наставничества. Представляет интерес опыт Университета Талантов Республики Татарстан. Открытое сообщество наставников объединяет профессиональное сообщество наставников Татарстана. Ежегодно проводится Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция «Управление талантами: стратегия и технологии развития человеческого капитала и инновационного потенциала территорий». Функционирует временный научно-исследовательский коллектив «Золотой стандарт развития ребенка 2.0» – это профильная научная школа в сфере управления талантами и развития человеческого капитала.

Для выявления лучших наставнических практик и обмена опытом проводится Всероссийская олимпиада «Олимпиада наставников» и конкурс разработок «Золотой стандарт развития ребенка 2.0». Для развития компетенций наставника (фасилитация, модерация, составление ИПР, тренерство по прорывным компетенциям, продюсирование, проектное творчество, игропрактика и наставник родительского образования) реализуется курс «Управление продюсированием талантов».

Таким образом, Университет Талантов активно выстраивает в Республике Татарстан систему поддержки самореализации талантливых детей и молодежи и развивает институт наставничества для их сопровождения.

На Окружном форуме Приволжского федерального округа «Наставник» наставническая практика Казанского открытого университета талантов 2.0 получила высшую оценку – стала победителем.

Только системная работа может дать эффективность результата. Множество примеров, когда фрагментарная работа не приживалась в образовании и была малоэффективна за счет отсутствия системы и излишней формализации процесса и его организации. Только взаимосвязь всех элементов педагогической системы: от целеполагания, включая содержание, технологии, методы, приемы, средства, непременно субъект – субъектные отношения и конечный результат, адекватный цели даст обязательно значимый ожидаемый эффект.

Необходимо отметить, что наставниками могут и должны быть не только известные ученые, специалисты, имеющие большой опыт профессиональной деятельности, но и молодые специалисты, недавно вышедшие из среды стажеров, способные генерировать новые идеи, обладающие принципиально иным, «свежим» взглядом на профессиональную деятельность, а им, в свою очередь, необходим опыт закрепления полученных знаний. Наиболее сложным для начинающих наставников является процесс обобщения, систематизации и передачи опыта. В связи с этим возникает необходимость включения ученых в разработку научно методического обеспечения наставничества, проведение для них различных форм дополнительного обучения.

Список литературы:

1. Ахметова С.Г. Новые образовательные технологии в организации неформального обучения персонала компаний // Креативная экономика. – 2012. – № 7. – С. 98-104.
2. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 3. – С. 4-18.
3. Кларин М.В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века [Электронный ресурс] // Экономика и образование. – 2016. – С. 92-112. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/sovremennoenastavnichestvo-novye-che>
4. Масалимова А.С. Содержание и технологии корпоративной подготовки наставников: педагогическая составляющая: учебно-методическое пособие. – Казань: «Изд-во КФУ». – 123 с.
5. Сулейманова Н. Как сделать наставничество эффективным // Кадровик. Кадровый менеджмент (управление персоналом). – 2012. – № 9.

6. Фаляхов И.И. Дивесификация моделей осуществления наставничества и идентификация их готовности к осуществлению наставнической деятельности // Казанский педагогический журнал. - № 2. - С.45-51.

УДК 378.126

КУЛЬТУРНО-СМЫСЛОВЫЕ ПРИОРИТЕТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Гильмеева Римма Хамидовна

*доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: rimma.prof@mail.ru*

Спирягина Екатерина Александровна

младший научный сотрудник, ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань, e-mail: spiriyagina-ekate@mail.ru

Аннотация. В статье представлена необходимость обновления высшего образования в связи с тем, что высшая школа выходит за рамки экономических предпочтений и представляет в стратегиях развития фундаментально проблемы нравственности и духовности, профессионально-личностного развития человека. Особое внимание уделено усилению человекоориентированной составляющей высшего образования. Сделан вывод о том, что проектирование специальных условий, программ, инновационных методик и технологий, связанных с приращением ценностных оснований образовательной деятельности в распространении и передаче ценностей, науки и культуры позволяют сохранить основную миссию образовательных организаций по передаче и развитию базовых национальных ценностей общества.

Ключевые слова: гуманистическая когниция, компетенции, культурно-смысловые приоритеты, образовательная система, человекоориентированная составляющая.

CULTURAL AND SEMANTIC PRIORITIES OF THE EDUCATIONAL SYSTEM

Rimma Kh. Gilmeeva

*doctor of pedagogical sciences, professor, leading researcher
FGBNU «Institute of pedagogy, psychology and social problems», Kazan,
e-mail: rimma.prof@mail.ru*

Ekaterina A. Spiryagina

*junior researcher, FGBNU «Institute of pedagogy, psychology and social problems», Kazan
e-mail: spiriyagina-ekate@mail.ru*

Annotation. The article presents the need to update higher education due to the fact that higher education goes beyond economic preferences and presents fundamental problems of morality and spirituality, professional and personal development of a person in developmental strategies. Special attention is paid to strengthening the human-oriented component of higher education. It is concluded that the design of special conditions, programs, innovative methods and technologies related to the increment of the value bases of educational activities in the dissemination and transfer of values, science and culture allow us to preserve the main mission of educational organizations for the transfer and development of basic national values of society.

Keywords: humanistic cognition, competencies, cultural and semantic priorities, educational system, human-oriented component.

В развитии ценностей и культурных поведенческих практик человека, на разных этапах развития общества, актуальными остаются культурно-смысловые приоритеты образования, позиционирующих обучающегося как профессионала и человека, обладающего личностными качествами и свойствами, позволяющими включаться в

социокультурную коммуникацию. В связи с этим появилась необходимость усиления человекоориентированной составляющей высшего образования, как доминирующего фактора, способствующего повышению культурного и интеллектуального уровней субъектов образования [1]. Определены задачи, требующие обновления высшего образования с тем, чтобы высшая школа могла выйти за рамки экономических предпочтений и представить в стратегиях развития фундаментально проблемы нравственности и духовности, профессионально-личностного развития человека. Сотрудниками лаборатории Когнитивной педагогики и цифровизации образования ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем» в процессе научно исследовательского поиска обосновали теоретико-методологический базис когнитивной педагогики как синтез философских, психологических, педагогических и информационных подходов к разработке целостностной образовательной деятельности в эпоху цифровизации, с опорой на становление ценностно-смысловых приоритетов личности в контексте их гармонической соразмерности с гуманистическими установками социума [2]. С точки зрения социо-когнитивного подхода, в процессе образования происходит проявление умственных, интеллектуальных способностей человека, включающее личностно-ценностное осознание самого себя в процессе социокультурного взаимодействия. В контексте развития ценностно-смысловых образований личности гуманистическая когниция выступает глобальным инновационным резервом и представлена как система метарегулятивов, обеспечивающих подготовку кадров в сочетании с их интеллектуальным и культурным развитием, способных кардинально изменить положение дел в современной образовательной организации в направлении ее гуманизации [3]. Актуальность проблемы повышения роли вуза по развитию человеческого потенциала обусловлена необходимостью ориентации на новые социально ориентированные модели развития высшей школы [4]. Ценностным ядром взаимодействия всех участников составляют социальные установки, определяющие границы действий и обеспечивающие трансформацию устоявшихся форм поведения, адаптации, социализации и развития личности всех субъектов образования [5]. В «Национальной доктрине образования Российской Федерации» преодоление духовного кризиса выступает стратегической целью всех социальных институтов. В контексте реализации данного положения ФГОС 3++ обязывает все вузы обеспечить духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся и даёт возможность более точно и оперативно реагировать на запросы рынка труда, быть конкурентноспособными [6]. Национальный совет при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям одобрил «Рекомендации для образовательных организаций по формированию основных профессиональных образовательных программ высшего образования на основе профессиональных стандартов и иных источников, содержащих требования к компетенции работников, в соответствии с актуализированными федеральными государственными образовательными стандартами в условиях отсутствия утвержденных примерных основных образовательных программ» (протокол № 35 от 27 марта 2019 года) [6]. Требования к результатам освоения программы специалитета, скорректированные на основе многочисленных предложений преподавателей и специалистов высшей школы изменились: в ФГОС 3++ появилось новое наименование компетенций – универсальные компетенции, которые являются расширением и несколько другой формулировкой общекультурных компетенций ФГОС ВО 3+ [6]. Весьма важным является включение в Программу специалитета следующих универсальных компетенций:

1. **Системное и критическое мышление**, обеспечивающее осуществление критического анализа проблемных ситуаций на основе системного подхода, выработки стратегии действий.

2. **Разработка и реализация проектов** включает способность управление проектами на всех этапах его жизненного цикла.

3. **Командная работа и лидерство** предусматривают ориентацию на способность организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели.

4. **Коммуникация** ориентирована на способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия.

5. **Межкультурное взаимодействие обеспечивает формирование** способности анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия.

6. **Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)** характеризуется способностью определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки и образования в течение всей жизни, а также способностью поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности

7. **Безопасность жизнедеятельности** обеспечивает способность создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций.

Непрерывность формирования универсальных компетенций обеспечивается требованиями программой бакалавриата, в которую были включены следующие универсальные компетенции, общие для всех девяти областей образования:

1. **Системное и критическое мышление:** способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

2. **Разработка и реализация проектов:** способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений.

3. **Командная работа и лидерство:** способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде.

4. **Коммуникация:** способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном и иностранном(ых) языке.

5. **Межкультурное взаимодействие:** способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах.

6. **Самоорганизация и саморазвитие:** способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни.

7. **Здоровьесбережение:** способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

8. **Безопасность жизнедеятельности:** способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций.

Установление направленностей (профилей) остается прерогативой самой образовательной организации [7].

Важным итогом реализации ОПОП является грамотное формирование индикаторов достижения универсальных и общепрофессиональных компетенций, установленных ФГОС 3++, которые являются обобщенными характеристиками, уточняющими и раскрывающими формулировку компетенции в виде конкретных действий, выполняемых выпускником, освоившим данную компетенцию [7]. Выпускник может осуществлять профессиональную деятельность и в других областях (сферах) профессиональной деятельности при условии соответствия уровня его образования и

сформированных компетенций требованиям к квалификации работника. В «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» выделен перечень духовно-нравственных ценностей человеколюбия, справедливости, чести, совести, воли, личного достоинства, веры в добро, стремления к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством, формирование которых становится приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания. Перечисленные документы акцентируют внимание на значимости организации процесса воспитания обучающихся в системе образования [8]. Для этого предусматривается проектирование специальных условий, программ, инновационных методик и технологий. Концептуальные идеи ученых Института педагогики, психологии и социальных проблем, связанные с приращением ценностных оснований образовательной деятельности и социокультурной миссией университета в распространении и передачи ценностей, науки и культуры позволяют сохранить основную миссию образовательных организаций по передаче и развитию базовых национальных ценностей Российского общества.

Список литературы:

1. Потенциал когнитивной педагогики в эпоху цифровизации: сборник научных трудов / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной, Л.Ю. Мухаметзяновой. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – 112 с.
2. Когнитивная педагогика: учебно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, В.Ш. Масленникова, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – 228 с.
3. Левина Е.Ю. Когнитивный капитал образовательных организаций: гуманитарная ориентация на развитие высшего образования / Е.Ю. Левина, Р.Х. Гильмеева, Л.А. Шибанкова / Педагогика. – 2020. – № 7. – С. 91-102
4. Верже Ж. Средневековый университет: учителя / Ж. Верже // Alma mater. Литература. – 1997. № 2. – С. 43-46; № 4. – С. 33-36; № 5. – С.36-40.
5. Гильмеева Р.Х. Особенности социокультурной миссии высшего образования в период цифровой трансформации общества / Р.Х. Гильмеева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – № 1. – С. 44-55.
6. Гильмеева Р.Х. Принцип социальной ориентации функционирования современной высшей школы // Потенциал когнитивной педагогики в эпоху цифровизации: сборник научных трудов / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной, Л.Ю. Мухаметзяновой. - Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – 112 с.
7. Игнатъев В.П., Алексеева Т.Е., Богушевич И.П. Основные принципы актуализации Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №6; [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=29378> (дата обращения: 17.12.2020).
8. Сайт <https://profstandart.rosmintrud.ru/nationalnews/77591/> (дата обращения: 25.08.2022).
9. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kirovipk.ru/activities/soko/strategiya-razviti> (дата обращения: 28.08.2022).

УДК 378.147

ИСКУССТВОВЕДЧЕСКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КОММУНИКАТОРА

Гольдман Ирина Леонидовна
кандидат искусствоведения, доцент
НОУ ВПО «Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов»
г. Санкт-Петербург, e-mail: ira.goldman@inbox.ru

Аннотация. В статье рассматриваются методологические аспекты формирования содержания творческой подготовки коммуникатора как субъекта культуры в системе рекламного и PR-образования. Автор анализирует возможности искусствоведческо-культурологического подхода в педагогике рекламного и PR-творчества, в методологии проектирования творческой медиаобразовательной среды на материале мирового художественного наследия; обосновывает интеграцию искусствоведческо-культурологического компонента в программу формирования творческой компетентности обучающихся.

Ключевые слова: искусствоведческо-культурологический подход, педагогика рекламного и PR-образования, профессиональный коммуникатор, творческая компетентность, художественная культура.

THE ART-CULTURAL APPROACH TO THE FORMATION OF THE CONTENT OF THE CREATIVE TRAINING OF A PROFESSIONAL COMMUNICATOR

Irina L. Gol'dman

candidate of art history, docent, Saint-Petersburg Humanitarian University of Trade Unions, St. Petersburg, e-mail: ira.goldman@inbox.ru

Annotation. The article is devoted to the methodological aspects of the formation of the content of the creative training of the communicator as a subject of culture in the system of advertising and PR education. The author analyzes the possibilities of the art-cultural approach in the pedagogy of advertising and PR creativity, in the methodology of designing a creative media educational environment based on the material of the world artistic heritage; substantiates the integration of the art-cultural component into the program of formation of students' creative competence.

Keywords: art criticism-cultural approach, pedagogy of advertising and PR education, professional communicator, creative competence, artistic culture.

Российская креативная индустрия на современном этапе способна изменить векторы развития высшего образования в сфере рекламы и связей с общественностью (PR), детерминировать содержание профессионального медиаобразования и выбор методологического подхода к творческой подготовке профессионального коммуникатора.

Состоявшиеся в текущем году с 7 по 10 июля в рамках Российской креативной недели в Парке Горького в Москве сессии и дискуссии («Креативные кластеры: инструкция для региона», «Образование в креативных индустриях: ответ на запрос бизнеса», «Образовательные форматы в креативных индустриях: бакалавриат, магистратура или специалитет») при поддержке Министерства науки и высшего образования показали, что вопросы образования в сфере креативной индустрии являются приоритетными и их невозможно решать без междисциплинарного и культурного диалога ученых, представителей креативного бизнеса и арт-индустрии, без активного сотрудничества творческих образовательных организаций высшего образования с профессиональным художественным сообществом, творческими предпринимателями, субъектами рекламного и PR-рынка [1].

Следовательно, реализация искусствоведческо-культурологического подхода в рекламном и PR-образовании как направлении профессионально-творческого медиаобразования, образования в креативных индустриях, может получить не только последовательное научно-теоретическое, но и системное научно-практическое обоснование; имеет хорошие перспективы применения на всех этапах творческой подготовки профессионального коммуникатора в условиях интеграции рекламы, PR и современных художественных практик в арт- и медиапространстве; в городской, музейно-выставочной и бизнес-среде.

Данный подход будет полезен при разработке, интеграции специальных модулей по разным направлениям креативных индустрий в образовательные программы высшего образования, а также в процессе методического сопровождения разработки соответствующих программ, учитывая запланированные к реализации мероприятия по развитию творческих (креативных) индустрий на основании распоряжения Правительства Российской Федерации от 17 августа 2022 г. № 2290-р [2].

Само же профессионально-творческое медиаобразование становится не только ресурсом для становления креативной личности коммуникатора, но и движущей силой для актуализации и трансформации искусствоведческо-культурологических знаний, интеграции последних в медиасреду, где активно взаимодействуют коммуникативные практики и художественные стратегии.

Однако, как и на чем основывается формирование содержания творческой подготовки бакалавров и магистров рекламы и связей с общественностью посредством искусствоведческо-культурологического подхода?

Для того чтобы ответить на данный вопрос необходимо, как мы полагаем, обратиться к фундаментальным позициям известных исследователей по культурологической педагогике, педагогическому искусствоведению, педагогике искусства, образовательный потенциал которых в значительной степени востребован при формировании и развитии творческих компетенций коммуникатора, необходимых для профессиональной деятельности в арт-индустрии.

Так доктор искусствоведения Т.С. Злотникова выделяет следующие практические задачи культурологической педагогики: «освоение культурного содержания мировой истории <...> обработка механизма постижения культурных ценностей: формирование художественно-образного восприятия; приобретение конкретных знаний о культурных эпохах и культурных памятниках, выработка у обучаемых полноценного понимания социальной роли культуры обществе и в становлении личности» [3, с. 298].

В свою очередь искусствоведческо-культурологический подход может считаться фундаментом для формирования художественно-эстетического компонента в содержании профессионально-творческой компетентности коммуникатора на разных ступенях обучения. А диалог с искусствоведом-медиапедагогом в аудитории и в культурном институте – это один из способов идентификации коммуникатора в художественной культуре; медиапедагогический механизм, помогающий коммуникатору приобрести искусствоведческо-культурологический опыт.

Интеграция искусствоведческо-культурологического содержания в программу подготовки профессионального коммуникатора на уровнях бакалавриата и магистратуры – одно из условий реализации художественно-эстетической концепции в педагогике рекламного и PR-образования; развития художественно-образного мышления коммуникатора на материале мировой художественной культуры, истории отечественного искусства; овладения искусствоведческо-культурологическими компетенциями для профессиональной деятельности в арт-индустрии.

В практической реализации нашей модели формирования творческих компетенций коммуникатора посредством искусствоведческо-культурологического подхода интеграция искусствоведческо-культурологического компонента в подготовку бакалавров и магистров рекламы и связей с общественностью, вовлечение обучающихся в профессионально-творческую деятельность в культурной индустрии занимают ключевое место.

В связи с этим мы полностью согласны с И.Я. Мурзиной, что «условием становится обеспечение вовлеченности социума в культуротворческую деятельность на самых разных уровнях – от внедрения новых технологий в производство до проведения творческих акций и развития творческих индустрий» [4, с. 94].

В частности, приобретение искусствоведческо-культурологического опыта на всех образовательных ступенях позволяет коммуникатору научиться работать с интегрированным художественным контентом. Это мотивирует его к когнитивной деятельности; изучению связей между искусством, рекламой и PR; реализации собственных продуктов на основе обращения к истории искусств; созданию нового художественного контента с учетом особенностей интеграции разных видов искусства с рекламными и PR-практиками.

Важным для понимания сущности, содержания и условий формирования творческой компетентности коммуникаторов с помощью выбранного нами методологического подхода представляется научная позиция В.Л. Бенина, Д.С. Василиной и Е.Д. Жуковой. Упомянутые исследователи обращают внимание на следующий факт: «Для развития художественно-творческих способностей следует помнить о том, что для их формирования необходимо развитие таких психических процессов, как восприятие, образное представление, воображение, а также внимание и память» [5, с. 129]. Исследуя культурологическую компетентность обучающихся в профессионально-педагогической среде, ученые делают акцент на формировании «человека культуры», что, без сомнения, целесообразно экстраполировать и на педагогику профессионального рекламного и PR-образования.

Не менее актуальной представляется анализ Л.Р. Золотарёвой структуры гуманитарно-искусствоведческого знания с опорой на компетентностный подход при подготовке представителей творческих профессий, прежде всего, искусствоведов, художественных критиков, будущих педагогов изобразительного искусства. Известный казахстанский исследователь дает следующее разъяснение по содержанию искусствоведческой компетентности: «определяется «культурным миром» личности: общей искусствоведческо-культурологической развитостью; системностью искусствоведческих знаний на основе взаимосвязи и синтеза искусств; культурой художественного восприятия и анализа художественных текстов...» [6].

Основываясь на упомянутых выше фундаментальных позициях опытных ученых-исследователей и педагогов, отметим, что коммуникатор, функционируя в современном художественном процессе, может активно участвовать в создании нового гуманитарного знания в условиях тесного взаимодействия рекламных и PR-практик с разными видами художественного творчества. А практическая реализация искусствоведческо-культурологического подхода как методологической основы творческой подготовки коммуникатора способна, с нашей точки зрения, усилить гуманитарную, креативную, «культуросообразную», «культуротворческую», «культуроформирующую» составляющие и обеспечить развитие художественно-эстетического направления в рекламном и PR-образовании.

Реализация искусствоведческо-культурологического подхода позволяет активизировать развитие художественно-эстетического направления в профессиональном медиаобразовании и готовить профессионального коммуникатора как креативную личность, представителя гуманитарной культуры, который призван не только бережно интегрировать коммуникативные практики в современную музейно-выставочную, городскую и бизнес-среду, но и работая с арт-контентом, создавать новые культурные впечатления; формировать и продвигать новую культуру художественно-эстетического восприятия; продвигать новые пространства для художественного развития и созидания, опираясь на взаимодействие рекламы, PR с современными формами художественного творчества.

При этом интеграция коммуникативных и художественных практик в городской, музейно-выставочной и бизнес-среде является, как мы полагаем, содержательной основой формирования искусствоведческо-культурологических компетенций в системе профессионально-творческой медиакомпетентности коммуникатора. Искусствоведческо-культурологические компетенции коммуникатор осваивает на теоретических и

практических занятиях как в процессе аудиторной, так и внеаудиторной деятельности на разных ступенях обучения.

В рамках заявленной проблематики обратимся к размышлениям руководителя научной школы «Медиаобразование и медиакомпетентность» А.В. Федорова относительно «креативной медиакомпетентности». Известный ученый-медиапедагог, выделивший в структуре содержания медиаобразования искусствоведческие основы медиасферы [7, с. 27], предложил свою классификацию из семи показателей медиакомпетентности, раскрыв содержание «креативного» показателя следующим образом: «наличие творческого начала в различных аспектах деятельности (перцептивной, игровой, художественной, исследовательской и др.), связанной с медиа» [8, с. 24].

Характеризуя креативную личность профессионального коммуникатора как субъекта художественной культуры, результаты профессионально-творческого развития бакалавров и магистров рекламы и связей с общественностью в процессе аудиторной и внеаудиторной деятельности могут указывать, в частности на способность коммуникатора к PR-проектированию культурных смыслов с опорой на современный художественный процесс, к художественному интерпретации продуктов цифровой арт-среды, участию в формировании нового гуманитарного знания в культурной индустрии, созданию нового креативного контента в условиях онлайн и офлайн-коммуникации.

В то же время с изменениями современного художественного процесса, развитием цифровой культуры, коммуникативных стратегий, ориентированных на производство креативного контента, связаны социокультурные трансформации в профессиональном медиаобразовании, запрос на новые компетенции при подготовке профессионального коммуникатора.

И несмотря на то, что в настоящее время в науке отсутствуют устоявшиеся понятия «искусствоведческо-культурологическая компетентность профессионального коммуникатора» и «искусствоведческо-культурологическая подготовка профессионального коммуникатора», нет единого представления об их концептуальной основе и содержании, ориентируясь на свой научно-педагогический опыт в профессиональном медиаобразовании с 2009 года, мы рассматриваем искусствоведческо-культурологическую компетентность коммуникатора как компонент профессионально-творческой компетентности будущих бакалавров и магистров рекламы и связей с общественностью, который предусматривает интеграцию трех структурных элементов (коммуникативно-мотивационного, когнитивно-деятельностного, рефлексивно-креативного), необходимых для решения профессионально-творческих задач в рекламном и PR-сопровождении арт-институций: на этапе анализа, разработки, реализации арт-проектов.

Список литературы:

1. Российская креативная неделя 2022: официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://creativityweek.ru/live-past> (дата обращения: 22.08.2022).
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 августа 2022 г. №2290-р об утверждении «Плана мероприятий по реализации в 2022-2024 годах Концепции развития творческих (креативных) индустрий и механизмов осуществления их государственной поддержки в крупных и крупнейших городских агломерациях до 2030 года» [Электронный ресурс] // Правительство Российской Федерации: официальный сайт. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/w4Xp3IAGZi9GI2CDWHFR3iJOAK5xb93A.pdf> (дата обращения: 22.08.2022)
3. Злотникова Т.С. Междисциплинарный дискурс культуры (философско-психологическая и социокультурная методология): учебное пособие / Т.С. Злотникова. – М.: ИНФРА-М, 2021. – 342 с.
4. Мурзина И.Я. Человек креативный и его роль в развитии социокультурного потенциала региона // Модернизация культуры: от человека традиции к креативному субъекту. Материалы V Международной научно-практической конференции, Самара, 2017 г.: в 2 ч.; М-во культуры РФ, СГИК; под ред. С.В. Соловьевой, В.И. Ионесова, Л.М. Артамоновой. – Самара: Самар. гос. ин-т культуры, 2017. – Ч. I. – С. 91-95.

5. Бенин Б.Л., Василина Д.С., Жукова Е.Д. Культурологическая компетентность субъекта профессионально-педагогической деятельности: учебное пособие для студентов и преподавателей высшей школы: по социально-гуманитарным направлениям подготовки / В.Л. Бенин, Д.С. Василина, Е.Д. Жукова. – М.: Перо, 2014. – 204 с.

6. Золотарева Л.Р. Структура гуманитарно-искусствоведческого знания в контексте компетентностного подхода [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/19_TSN_2014/Pedagogica/2_172784.doc.htm (дата обращения: 22.08.2022)

7. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности [Электронный ресурс]. – Москва: МОО «Информация для всех», 2014. – 64 с. – Режим доступа: <https://ifap.ru/library/book546.pdf> (дата обращения: 22.08.2022).

8. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза [Электронный ресурс]. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с. – Режим доступа: <https://ifap.ru/library/book210.pdf> (дата обращения: 22.08.2022).

УДК 378.1

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Горбунова Наталья Владимировна

доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», г. Ялта

e-mail: natalya-gor2008@yandex.ru

Горбунова Валерия Романовна

магистрант I курса направления подготовки «Педагогическое образование»

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный

университет, им. В.И. Вернадского», г. Ялта

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионального развития педагога в условиях цифровизации образования, определяется ценностно-смысловой спектр педагогической профессии и направленности личности педагога с учетом профессиональных и личностных качеств. Ценностно-смысловые ориентиры педагога непосредственно связаны с личностно-профессиональным развитием, стремлением к получению новых знаний, освоению новых дополнительных компетенций.

Ключевые слова: педагог, профессиональное развитие, образование, цифровизация образования.

TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Natalia V. Gorbunova

doctor of pedagogical sciences, professor Humanitarian-Pedagogical Academy (branch)

Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Crimean Federal

University V.I. Vernadsky», Yalta, e-mail: natalya-gor2008@yandex.ru

Valeriya R. Gorbunova

1st year undergraduate areas of training "Teacher Education" Humanitarian-Pedagogical

Academy (branch) Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education

"Crimean Federal University V.I. Vernadsky», Yalta

Annotation. The article deals with the problem of teacher's professional development in the context of digitalization of education, determines the value-semantic spectrum of the teaching profession and the orientation of the personality of the teacher, taking into account professional and personal qualities. The teacher's value-semantic orientations are directly related to personal and professional development, the desire to acquire new knowledge, and master new additional competencies.

Keywords: teacher, professional development, education, digitalization of education.

В современных условиях модернизации образования ключевая роль в образовательном процессе отводится педагогу. В этой связи особо актуализируется необходимость формирования ценностных приоритетов, профессиональных и личностных качеств педагога.

В условиях модернизационных и трансформационных процессов, происходящих в системе отечественного образования существенно изменяются личность ученика, школа, педагог, что непосредственно влечет за собой изменение ключевых приоритетов, ценностных ориентиров и векторов его профессионального развития педагога.

Глобальная цифровизация общества требует от педагога сформированности новых цифровых компетенций: умения работать с информацией, владения программами, умение в них работать, использовать их в образовательном процессе. Особую актуальность цифровые технологии в условиях пандемийных ограничений, организации образовательного процесса в дистанционном формате либо с использованием дистанционных технологий (А.К. Мамедов, Э.Д. Коркия) [3].

Необходимость формирования цифровых компетенций нашла отражение в профессиональном стандарте «Педагог», предусматривающем «педагогическую деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях, основных общеобразовательных программ» [4]. Среди необходимых педагогу умений в профстандарте выделены: «проводить учебные занятия, опираясь на достижения в области педагогической и психологической наук, возрастной физиологии и школьной гигиены, а также современных информационных технологий и методик обучения; профессиональное использование элементов информационной образовательной среды с учетом возможностей применения новых элементов такой среды, отсутствующих в конкретной образовательной организации» [4].

Среди ценностей профессионального развития современного педагога можно выделить любовь к детям, любовь к педагогической профессии, любовь к Родине, патриотизм.

Ценностно-смысловая сфера в системе педагогического образования является одной из приоритетных, ориентирована на гуманитарные ценности, где наивысшей ценностью является человеческий капитал с его правом на самоопределение, саморазвитие, самосовершенствование (О.В. Конаш, Е.В. Лопаткин, А.А. Лытко) [1; 2]. Е.В. Лопаткин рассматривает ценностно-смысловую ориентацию подготовки педагогов как процесс, «связанный с освоением ценностей и смыслов педагогической деятельности, профессии, как процесс обретения профессионально-культурных качеств, что проявляется в осознанном, ответственном, гуманистическом, профессионально-нравственном отношении к педагогической деятельности [1].

Ценностно-смысловые ориентиры педагога непосредственно связаны с личностно-профессиональным развитием, стремлением к получению новых знаний, освоению новых дополнительных компетенций. Современный педагог сегодня рассматривается более широко, как сформировавшаяся личность, с устойчивой мотивацией к педагогической деятельности, с четко выраженной профессиональной позицией, системой сформированных ключевых компетенций, которые выходят за рамки привычного понимания как психолого-педагогических. Поскольку современный педагог – это и организатор, и психолог, и консультант, и юрист, и оратор, и артист.

Содержание профессиональной деятельности представлено со ФГОС с выделением соответствующих компетенций инновационной направленности: «осознание ценностно-смысловой природы педагогической деятельности в современном обществе; осознание социальной значимости своей будущей профессии; знание способов профессионального самопознания и саморазвития» [5].

С целью популяризации педагогического образования и профессии «педагог» в Гуманитарно-педагогической академии реализуется проект «Психолого-педагогический класс», в котором принимают участие педагоги высшей школы, магистранты

направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», учащиеся и педагоги общеобразовательных школ города Ялты № 7, № 11.

При реализации индивидуальных образовательных траекторий для бакалавров непедagogических направлений подготовки введен психолого-педагогический пул, который знакомит обучающихся с азами педагогики и психологии.

Также реализуется дополнительная общеобразовательная программа «Педагогика для всех или чему не учат в школе», рассчитанная на 144 часа. Целью программы является формирование профессионального педагогического сознания, системы педагогических знаний, целостного представления о личностных особенностях человека как факторе успешности овладения и осуществления им учебной и профессиональной деятельности, повышение уровня педагогической компетентности.

Преподавателями Гуманитарно-педагогической академии разработан и подготовлен цикл телепередач на тему: «История нашего города. Первые школы Ялты», в которых знакомят жителей города с историей создания школ со времен Таврической губернии, новыми именами, которые были причастны к развитию образования, и, конечно, с современным состоянием образования в Ялте.

Таким образом, предложенный формат работы имеет широкую целевую аудиторию, начиная со школьников, студентов, и завершая педагогическими работниками, что позволяет популяризировать педагогическую профессию, направлено на повышение ее престижа, осознание ценностно-смысловых ориентиров в современных реалиях и в условиях цифровизации.

Список литературы:

1. Лопаткин Е.В. Ценностно-смысловое освоение подготовки будущих педагогов / Е.В. Лопаткин // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2017. – № 2. – С. 92-97.
2. Лытко А.А. Изменения в структуре ценностно-смысловых ориентаций представителей профессии деонтологического статуса на разных этапах профессиональной идентичности / А.А. Лытко, О.В. Конаш // Вестник Прикамского социального института. – 2017. – № 2(77). – С. 109-113.
3. Мамедов А.К. Идентичность и виртуальная реальность: новые альтернативы / А.К. Мамедов, Э.Д. Коркия // Теория и практика общественного развития. – 2017. – № 2. – С. 9-12.
4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550).
5. ФГОС ВО 44.03.01. Педагогическое образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosvo.ru> > fgosvo > index

УДК 37.015.31

МОТИВАЦИОННЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ТЕХНИЧЕСКИХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Дворецкая Татьяна Алексеевна

*старший преподаватель кафедры психологии и педагогической антропологии
ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет», г. Москва
e-mail: dvoretskaya_ta@mail.ru*

Аннотация. В данной статье были рассмотрены особенности мотивационных характеристик представителей технических и гуманитарных направлений подготовки в период дистанционного обучения. Были выявлены различия по показателям выраженности познавательного, интроецированного мотива, мотива саморазвития, самоуважения и амотивации; по показателю удовлетворенности потребности в связи с другими людьми, а также по показателю успех как психическое состояние.

Ключевые слова: учебная мотивация, мотивация достижения, амотивация, базовые потребности личности.

MOTIVATIONAL CHARACTERISTICS OF TECHNICAL AND HUMANITARIAN FIELDS OF TRAINING STUDENTS' DURING DISTANCE LEARNING

Tatiana A. Dvoretkaia

*senior lecturer of the Department of Psychology and Pedagogical Anthropology
Moscow State Linguistic University, Moscow, e-mail: dvoretzkaya_ta@mail.ru*

Annotation. The features of the motivational characteristics of technical and humanitarian fields of training students' during distance learning were considered. Differences were revealed in terms of cognition, introjected motive, motives of self-development, self-respect and amotivation; in terms of satisfaction with the need for relatedness, as well as in terms of success as a mental state.

Keywords: educational motivation, achievement motivation, amotivation, basic needs of the individual.

Мотивационные характеристики обучающихся во все времена вызывали обширный интерес у ученых. В настоящее время, когда дистанционные формы обучения набирают всё большую и большую популярность особенно важно учитывать возможные различия именно мотивационных характеристик обучения у студентов разных направлений подготовки, т.к. классическое высшее образование столкнулось с сильной конкуренцией именно в области онлайн-обучения.

Данное исследование проводилось в ноябре-декабре 2021 года, среди студентов, находившихся на дистанционном обучении. В исследовании приняло участие 128 человек из двух московских вузов: ФГБОУ ВО МГЛУ и МАИ. Выборка гуманитарных направлений состояла из 75 человек (7 юношей, 68 девушек, средний возраст – 19 лет), выборка технических направлений состояла из 53 человек (42 юноши, 11 девушек, средний возраст – 18 лет). Все участники исследования обучались на 1-2 курсе бакалавриата.

В процессе исследования нами были использованы следующие методики:

1. Для определения учебной мотивации была использована методика «Профиль учебной мотивации студента», созданная нами. Методика была разработана на основе методики «Шкалы академической мотивации» Гордеевой Т.О., Сычева О.А. и Осина Е.Н. [1] и методики Лазаруса А. «Структурный профиль» [2].

2. Методика «Мотивация достижения успеха студентов в вузе» Пакулиной С.А.[3].

3. Для диагностики удовлетворенности базовых психологических потребностей использовался «Опросник базовых потребностей личности» Гордеевой Т.О.[4].

Обучающиеся гуманитарных направлений подготовки характеризуются более высоким уровнем удовлетворенности потребности в связи с другими людьми ($p=0,003$), более высоким познавательным интересом ($p=0,01$), более высоким стремлением к саморазвитию ($p=0,002$) и самоуважению ($p=0,00001$). Кроме того, у обучающихся этих направлений более выражен интроецированный мотив ($p=0,006$), что означает их большую приверженность к мотиву должествования; и мотив успеха как психическое состояние ($p=0,004$). У представителей же технических направлений более выражена амотивация ($p=0,005$).

Вероятно, более высокий уровень удовлетворенности базовой потребности в связи с другими людьми может объяснять спецификой вуза, где было проведено исследование. Лингвистический вуз обязывает своих студентов общаться друг другом в ходе занятий для отработки навыков устной речи. В вузах же технической

направленности обучающимся чаще предоставляются индивидуальные задания и лабораторные работы, которые не должны выполняться совместно.

Более высокий же уровень таких мотивов как познавательный, саморазвития и самоуважения у студентов гуманитарных направлений может быть связан с тем, что по сравнению с техническими направлениями навыки, полученные ими в университете, могут быть применимы сразу же. Будь то более совершенное использование иностранного языка в ходе общения или же применение психологических знаний на практике. Студенты же технических направлений оказываются в более проигрышной позиции, т.к. знания, полученные ими в ходе обучения, узкоспецифичны и могут быть применимы только в процессе трудовой деятельности.

Интерес также составляет более высокий показатель интроецированного мотива у студентов гуманитарных направлений. Данный мотив обусловлен желанием учиться из-за чувства долга и стыда перед близкими людьми. С одной стороны это может быть связано с тем, что на гуманитарных направлениях преобладают девушки. Девушки же в свою очередь характеризуются более сильной опорой на мнение окружающих людей, более высоким уровнем эмпатии и самораскрытия [5]. Кроме этого, вероятно это может быть связано с более развитым чувством эмпатии у представителей гуманитарных направленностей в целом, т.к. им важно понимать чувства окружающих их людей, в частности лучше всего они могут понять именно чувства своих близких людей. В случае же не удачи в обучении они смогут лучше понять и почувствовать негативные эмоции со стороны значимых им людей. В этой же связи мы можем говорить и об установленных значимых различиях по показателю успех как психическое состояние. Для представителей гуманитарных направленностей более важен эмоциональный и психологический комфорт при выполнении той или иной деятельности по сравнению с представителями технической направленности.

Более высокий уровень амотивации у представителей технических направлений подготовки может быть связан с недостаточной возможностью использования полученных знаний на практике. Согласно А.А. Вербицкому для формирования устойчивой внутренней мотивации важно понимать контекст трудовой деятельности, и каким образом в какой конкретной ситуации могут быть использованы те или иные полученные знания [6].

Таким образом, при создании оптимальных условий обучения необходимо учитывать следующие факторы:

Для гуманитарных направлений – создание оптимальной эмоциональной атмосферы в аудитории, которая бы включала как общение обучающихся между собой, так и позитивные деловые связи с преподавателем, т.к. для студентов этой направленности важно и психологическое благополучие и связи с другими участниками процесса обучения.

Для технических направлений – более обширное включение в процесс обучения знаний, которые бы могли сразу же примениться на практике. Согласно А.А. Вербицкому это могло бы снизить уровень амотивации у обучающихся данного направления.

Список литературы:

1. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Опросник «Шкалы академической мотивации» // Психологический журнал. - 2014. - Т. 35. - № 4. - С. 96–107.
2. Лазарус А. Краткосрочная мультимодальная психотерапия. - СПб.: Речь, 2001. - 256 с.
3. Пакулина С.А. Психологическая диагностика мотивации достижения успеха студентов в вузе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2008. - № 88. - С. 23-32.
4. Гордеева Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития. - 2013. - 444 с.
5. Шойимова Ш.С., Шойимова Ш.С. Гендерные различия стилей общения в молодежной сфере // Наука, образование и культура. - 2017. - № 3 (18). - С. 33-34.

УДК 37.01

ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ СУБЪЕКТНОСТИ ПЕДАГОГА С ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ СТАНОВЛЕНИЕМ

Доржеева Анастасия Анатольевна

Преподаватель, Иркутский государственный университет, г. Иркутск

e-mail: aadorzheeva@gmail.com

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические подходы к субъектности как к свойству личности педагога. Представлены особенности, условия и требования профессионального становления педагогов. Одним из важнейших требований является развитие уровня субъектности.

Ключевые слова: субъектность, профессиональное становление, педагогическая деятельность.

THE INTERCONNECTION BETWEEN TEACHER'S LEVEL OF SUBJECTIVITY AND HIS/ HER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Anastasia A. Dorzheeva

Teacher, Irkutsk State University, Irkutsk

e-mail: aadorzheeva@gmail.com

Annotation. The article discusses theoretical approaches to subjectivity as a property of a teacher's personality. The features, conditions and requirements of teachers' professional establishment are presented. One of the most important requirements is the development of the level of subjectivity.

Keywords: subjectivity, professional formation, pedagogical activity.

Субъектность – относительно новый предмет внимания педагогов-психологов.

Субъектность выражается в умении держать внутреннюю позицию, например, «исследователя», «учащегося». Основными показателями субъективности являются рефлексивность, понимание и принятие себя и другого, стремление к саморазвитию [1].

Субъектность как психологический феномен возник при переходе от приспособительного к преобразующему образу жизни, когда человек стал проявлять активность и преобразовать окружающую действительность [2].

Сознание и субъектность личности выражается в функциях сознания, которые связаны с психической регуляцией деятельности. Иными словами, в процессе самоопределения личности сознание является способом управления деятельностью, а не деятельность полностью регулирует сознание.

Согласно теории С.Л. Рубинштейна существует два способа жизнедеятельности человека, один из которых позволяет личности вставать в рефлексивное, познавательное и практическое отношение к жизни, а также выраженное в изменении реальной среды. Именно появление рефлексии характеризует сознательность человека, которая не только является важным составляющим субъектности, но позволяет выработать отношения к важным жизненным ценностям, занять определенную позицию. Вторым важным составляющим является смысл жизни, жизненные ценности, которые пронизывают все жизненные ситуации [3].

Категорию «субъектность педагога» рассматривают в своих работах психологи Е.Н. Волкова, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др. Так, А.К. Маркова

определяет субъектность как «профессиональную компетентность педагога» [4]. Как «систему педагогических способностей» интерпретирует субъектность педагога Л.М. Митина [5]. Зимняя И.А. трактует субъектность как интегративное свойство личности педагога, складывающееся из его психофизиологических свойств (задатков), его способностей, направленности и других личностных свойств и профессиональной компетентности (профессионально-педагогические и предметные знания и умения) [6].

Традиционно к педагогу предъявляют требования по сформированности гуманистического отношения к обучающимся, а также по высокому уровню знания материала, методик работы. Для профессиональной деятельности педагогу необходимо иметь такие личностные качества, как терпимость, выдержка, доброжелательность, понимание, ответственность, гуманность, ориентация на духовно-нравственные установки. Среди требований к уровню познавательного развития стоит выделить знание методик преподавания, методологии предмета, информации в рамках преподавания, а также высокий уровень общей эрудиции, достаточно высокий уровень развития когнитивных процессов, стремление к непрерывному саморазвитию. Педагогу необходимо знать новые тенденции и методики преподавания, изучать возрастные особенности современных обучающихся, также выстраивать деятельность в соответствии с современными условиями развития общества, информационных технологий. Педагог должен быть примером творческого, деятельностного человека для того, чтобы сформировать мотивацию к творческой деятельности у обучающихся.

Как можно видеть, требования достаточно высоки и для соответствия им педагог должен проводить постоянную работу над собой.

Ряд исследователей (В.А. Болотов, В.И. Слободчиков, Н.А. Шайденко) указывают на то, что в современном мире появляются новые ценности, связанные с профессиональным образованием, а, следовательно, предъявляются новые требования к деятельности педагога. Одним из таких требований является развитие субъектности. В связи с этим нами представляется важным представить анализ исследований, посвященных проблеме взаимосвязи уровня субъектности и профессионального становления педагога.

Дмитроченко Т.В. было проведено исследование, направленное на изучение взаимосвязи уровня развития критического мышления как важного компонента профессионального становления и уровня сформированности субъектности педагогов. Анализ результатов исследования показал, что для деятельности и профессионального развития исследуемых, имеющих средний уровень рассматриваемых качеств, характерны следующие критерии:

- частичная работа над раскрытием внутреннего потенциала личности, недостаточно высокий, средний уровень самопознания, осознания собственного опыта и рефлексии;

- недостаточно выраженная, частично сформированная на среднем уровне познавательная и информационно-когнитивная направленность студента;

- умение недостаточно быстро находить и не всегда эффективно реализовывать разнообразные приемы осуществления деятельности, поиска информации и работы с ней, решать профессиональные задачи;

- неумение определять или не всегда верное определение перспектив и траекторий собственного личностного и профессионального развития [7].

По мнению Киселёва Д.С. ценностное самоопределение субъекта профессиональной деятельности можно рассматривать как процесс порождения целей и смыслов этой деятельности в пространственно-временном континууме формирования субъектности.

К критериям ценностного самоопределения педагогов как субъектов педагогической деятельности можно отнести следующие: определение субъектом своей позиции относительно жизненных и профессиональных ценностей; ценностно-

смысловая регуляция и коррекция субъектом жизненного и профессионального пути; актуализация ценностно-смысловых структур и отношений субъекта; идентификация с личностными и профессиональными ценностями эталонной группы; построение и реализация субъектом ценностно-смысловой временной перспективы. Основная идея исследования состоит в том, что динамика ценностного самоопределения личности и его этапы сопряжены со стадиями развития субъектности.

Автор подчеркивает, что этапы ценностного самоопределения личности будущих и молодых педагогов сопряжены со стадиями формирования его субъектности [8].

Будниковой С.П. было проведено исследование по определению особенностей развития субъектности педагога в процессе сетевого взаимодействия. Результаты исследования показали, что высокий уровень субъектности способствует более эффективному процессу профессионального становления в различных условиях. Так, педагоги с высоким уровнем субъектности продолжали профессиональное развитие даже в стрессовой для них ситуации, связанной с изменением формата обучения [9].

В статье Писаревой С.А. представлен анализ диагностики уровня развития субъектности у учителей из 13 регионов Российской Федерации. Согласно проведенному исследованию у многих учителей преобладает тенденция к вмененной ответственности, проявляющаяся в пассивной позиции, выполнении предписаний, отсутствия стремления к преобразованию действительности. При этом у учителей с низким уровнем развития субъектности ниже направленность на решение проблем профессионального становления [10].

Таким образом, анализ работ, посвященных проблеме взаимосвязи структуры субъектности и профессионального становления педагога позволил определить, что высокий уровень развития субъектности способствует профессиональному становлению педагога, является важным условием результативной профессиональной деятельности. Современная образовательная ситуация предъявляет требование к субъектности педагога.

Список литературы:

1. Битянова М.Р. Развитие универсальных учебных действий в школе (теория и практика) / М.Р. Битянова // Психология. – 2015. – № 3. – С. 99–101.
2. Будникова С.П. Особенности сетевой формы обучения в контексте становления профессиональной субъектности будущих педагогов / С.П. Будникова // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2021. – Т. 7. – № 2. – С. 102-114.
3. Дмитроченко Т.В. Описание результатов эмпирического изучения состояния развития критического мышления и субъектности будущих педагогов / Т.В. Дмитроченко // Вестник педагогических инноваций. – 2020. – № 2(58). – С. 83-92.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д.: «Феникс», 1997. – 480 с.
5. Киселев Д.С. Ценностное самоопределение будущих и молодых педагогов в контексте становления их субъектности / Д.С. Киселев // Региональное образование: современные тенденции. – 2016. – № 1(28). – С. 20-23
6. Ленглер О.А. Субъектность человека: психолого-педагогические основы / О.А. Ленглер // Молодой ученый. – 2012. – № 11 (46). – С. 440-442.
7. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
8. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.
9. Писарева С.А. Модель уровневой оценки профессиональной компетентности учителя / С.А. Писарева // Вестник НГПУ. – 2019. – № 3. – С. 194.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2011. – 712 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Жесткова Елена Александровна

кандидат филологических наук, доцент

Арзамасский филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», г. Арзамас

e-mail: ezhestkova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые принципы, методики и инструменты формирующего оценивания, представлен практический материал для использования на уроках литературного чтения в начальной школе.

Ключевые слова: младший школьник, формирующее оценивание, образовательный процесс, современная школа, литературное чтение.

FORMATIVE ASSESSMENT TECHNOLOGY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE MODERN SCHOOL

Elena A. Zhestkova

PhD in philology, associate professor, assistant professor of methodology preschool and primary education, Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch), Arzamas

e-mail: ezhestkova@mail.ru

Annotation. The article discusses the key principles, methods and tools of formative assessment, presents practical material for use in literary reading classes in elementary school.

Keywords: junior schoolchild, formative assessment, educational process, modern school, literary reading.

Основная задача, которая ставится перед современным учителем, – способствовать повышению учебной мотивации, направленной на достижение высоких образовательных результатов, личностное развитие обучающихся. Именно поэтому большое внимание уделяется пересмотру подходов к оцениванию процесса обучения [1, с. 45].

Одной из альтернативных технологий, позволяющих школьнику объективно взглянуть на уровень своих достижений, является технология формирующего оценивания.

«Под формирующим следует понимать оценивание в ходе обучения, когда анализируются знания, умения, ценностные установки, а также коммуникативные умения, устанавливается обратная связь об успехах и недостатках учащегося» [2, с. 171].

Ключевыми принципами данного альтернативного метода оценивания являются: стандартизация, дифференциация и прогнозирование образовательных целей; систематический мониторинг учебных достижений; обеспечение непрерывной обратной связи с учителем [3, с. 3].

Выделяют следующие методики и инструменты формирующего оценивания:

- критериальное самооценивание (для ученика необходимо заранее определить критерии, по которым будет определяться уровень его работы);
- критериальное взаимооценивание (проводится при оценивании групповой или парной работы);
- карта понятий (оценочная методика, позволяющая раскрыть связи между понятиями в конкретной теме);

– составление тестов (обучающиеся самостоятельно определяют вопросы изучаемой темы).

Набор дидактических и методических приемов формирующего оценивания очень разнообразен, но для их использования требуется педагогическое мастерство, а также креативное мышление.

При использовании технологии формирующего оценивания учитель не должен ориентироваться на среднестатистическую оценку учебных результатов; сравнивать планируемые образовательные достижения всех учащихся; превращать обучение в соревнование; подходить с одной фиксированной планкой к ученикам с разными объективными показателями. Только исключив допуск данных ошибок, можно помочь обучающимся отследить личный прогресс и спланировать дальнейшие учебные действия.

Покажем, как построить уроки литературного чтения в начальной школе на основе приемов формирующего оценивания.

В начале урока можно обсудить с классом учебные цели, которые в результате должны быть достигнуты. Это позволяет ученикам определить, в чём они были успешны и над чем им надо работать, чтобы продвинуться дальше. Данная работа проводится через заполнение учащимися таблицы, состоящей из трех столбцов: что мы знаем? что нас интересует? что мы узнаем?

Этапу постановки проблемного вопроса и темы урока может способствовать прием «Ситуация яркого пятна». Для этого подойдут анаграммы, иллюстрации, кроссворды, ребусы, аудио- и видеозаписи. Например, при изучении раздела «Былины. Летописи. Жития» уместно предложить анаграммы типа: Бодныйр киничти, шалеа почивоп, ияль румоцем – и дать обучающимся возможность подумать, что их объединяет.

Эффективным приемом как на этапе актуализации знаний, так и на этапе закрепления является «Экспресс-опрос». Соглашаясь с вопросом (или утверждением), школьники ставят знак «+», не соглашаясь – знак «-». Так формируются познавательные универсальные учебные действия

После чтения текста учитель может предложить младшим школьникам заполнить сравнительную таблицу «Характеристика литературных героев», используя опорные слова из списка, либо воспользоваться приемом «Кубик Блума». Кубик складывается из бумаги, на каждой его грани – задание: «Назови» – воспроизведение знаний (например, назови главных героев сказки «Каша из топора»). «Почему» – формирование причинно-следственных связей (например, почему солдат решил сварить кашу из топора?). «Объясни» – определение проблемы (например, объясни, как солдат обхитрил старуху?). «Предложи» – формирование собственного мнения (например, как бы ты поступил на месте солдата, придя в дом к старухе, чтобы попросить еды). «Придумай» – раскрытие творческих способностей (придумай, как бы ты обхитрил жадную старуху?). «Поделись» – формирование оценочных суждений (например, мне понравилась сказка «Каша из топора», потому что...).

Используя прием впервые, учитель должен придумать вопросы сам, затем эту роль могут выполнять сначала сильные ученики, позже все остальные. Данный прием формирует личностные, познавательные и коммуникативные метапредметные результаты.

После изучения нескольких произведений целесообразно воспользоваться приемом «Карта впечатлений». Ребята фиксируют свое настроение и чувства, которые они испытывали в процессе чтения. Настроение необходимо изобразить смайликами, а чувства – цветными карандашами. Данный прием позволит учителю провести диагностику читательских умений, а также определить, насколько учащиеся понимают смысл и идею произведения, переданную автором, их отношение к прочитанному. Кроме того, в ходе обсуждения обучающиеся смогут выразить собственную точку

зрения, поддержать или опровергнуть мнение одноклассников, продемонстрировав коммуникативные способности.

При организации работы над выразительным чтением учитель может использовать приемы самооценивания и взаимооценивания.

На этапе мотивации к перечитыванию обучающимся можно предложить ответить письменно на вопросы: переданы ли особенности характера героя? Правильно ли поставлены логические ударения? Выбран ли нужный темп и тембр чтения?

При чтении художественного произведения по ролям ребятам необходимо предложить критерии для оценивания друг друга: своевременное вступление героев, точность воспроизведения, выразительность воспроизведения, передача голосом настроения героя и др.

Эффективным средством обратной связи на уроках литературного чтения являются рабочие листы, задания которых должны быть сформулированы так, чтобы обучающиеся были вынуждены неоднократно обращаться к тексту произведения. Поэтому необходимо, чтобы школьники выполняли такие операции, как выявление причинно-следственных связей, анализ и синтез.

На этапе рефлексии учитель может использовать приемы «Волшебные линейки», «Светофор». В первом случае школьникам необходимо поставить метку на каждой из линейек, полагаясь на самооценку. Во втором – выбрать один из цветов светофора, чтобы оценить результаты учебной деятельности:

красный цвет означает «Мне нужна помощь!», «Я многое не понял!»

желтый цвет означает «Мне многое понятно, но по некоторым вопросам нужны разъяснения!»

зеленый цвет означает «Я все понял! У меня все получилось!».

Эти приемы помогают учителю понять, какова самооценка обучающегося, какими умениями он владеет.

Прием «Незаконченные предложения» может быть использован учителем также на этапе рефлексии. Ребятам предлагается закончить предложения: Мне больше всего удалось ... Я могу себя похвалить за ... Я могу похвалить одноклассников за... Меня удивило ... Для меня было открытием то, что ...

Усвоение и понимание художественного произведения – не пассивный процесс, он требует от читателя активной, самостоятельной, творческой деятельности, поэтому при организации формирующего оценивания учителю необходимо использовать метод проектов. Анализируя художественное произведение, обучающиеся демонстрируют собственные наблюдения над текстом в моделях и схемах; работают над созданием собственных глав, посвященных главному герою, сравнивают экранизацию и книгу и др.

Предложенные приемы технологии формирующего оценивания способствуют корректировке поставленных образовательных целей, путей их достижения, повышению учебной мотивации школьников, обеспечивают рефлексию учебной деятельности.

Список литературы:

1. Жесткова Е.А. Учебные задачи по литературному чтению - одно из средств формирования читательской компетентности // Начальная школа. –2021. – № 4. – С. 45-49.
2. Бойцова Е.Г. Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе // Человек и образование. – 2014. – № 1 (38). – С.171-175.
3. Шаповалова О.Н. и др. Формирующее оценивание как технология развития учебной самостоятельности школьников // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 5. – Вып. 1. – С. 1-8.

УДК 37.012

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Жукова Елена Дмитриевна

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры культурологии и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа
e-mail: kpnzhukova@yandex.ru*

Аннотация. Статья посвящена перспективе развития систем современного образования. Авторы пытаются представить футурологические перспективы развития системы современного образования в целом и в России, в частности. На первый план выводится судьба гуманитарного образования на глобальном и на региональном уровнях. Авторы раскрывают природосообразную, культуросообразную, социосообразную и фундаментальную основы образования. Что необходимо в процессах дальнейших реформ образования.

Ключевые слова: образование, система образования; гуманитарное образование; социосообразность, культуросообразность, природосообразность и фундаментальность образования

PEDAGOGICAL PARADIGMS OF THE MODERN EDUCATION SYSTEM

Elena D. Zhukova

candidate of pedagogical sciences Associate Professor of the of the Department of Cultural Studies and socio-economic disciplines Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, e-mail: kpnzhukova@yandex.ru

Annotation. The article is devoted to the perspective of the development of modern education systems. The authors are trying to present futurological prospects for the development of the modern education system in general, and in Russia, in particular. On the foreground, there is the fate of humanitarian education at the global and regional levels. The authors reveal the natural-conformity, cultural-conformity, social-conformity and fundamental foundations of education, which is necessary in the processes of further reforms of education.

Keywords: education, education system; humanitarian education; socio- conformity, culture-conformity, nature -conformity, fundamental education

XXI век нередко именуют веком образования. В этом плане особенно характерны работы Н.Н. Моисеева, в которых образование рассматривается как главный механизм освоения человеком принципиально новых форм жизнедеятельности и преодоления современного цивилизационного кризиса, что, в свою очередь, предполагает формирование радикально новой модели образования. Ее необходимость так или иначе доминирует в суждениях и оценках Н.Г. Алексева, А.С. Ахиезера, В.С. Библера, А.В. Бузгалина, Л.П. Бувей, А.П. Валицкой, Б.С. Гершунского, В.Л. Иноземцева, В.В. Кумарина, В.А. Лекторского, Ф.Т. Михайлова, А.П. Огурцова, А.А. Пинского, А.Н. Садовского, Г.К. Селевко, С.А. Смирнова, И.И. Сулимы, В.М. Торосьяна, Х.Г. Тхагапсоева, Г.П. Щедровицкого, П.Г. Щедровицкого и многих других.

Вместе с тем, несмотря на большой объем исследований, в которых так или иначе ставится проблема взаимной детерминированности социального бытия и образования, практически не разработана методология отражения форм этой детерминации, как не разработана и философская прогностика образования. Возникает ситуация, когда образовательная практика значительно опережает столь необходимую теоретическую рефлексию ее нового состояния.

Напомним, что суть современного цивилизационного кризиса связана, в первую очередь, с так называемой «усталостью» цивилизации от культуры. Цивилизация как

технологическая надстройка культуры постоянно требует своего развития. Но сегодня это развитие сталкивается с противостоянием ценностных основ культуры, которая не может не заботиться о сохранении своего носителя и агента – человека. В таком случае для преодоления этого кризиса новые образовательные модели должны выйти из технологического круга подготовки функционала и обратиться к гуманизму.

Судьба гуманитарного знания, главным образом основанного на национально-культурных и ментально-религиозных идеях, в момент глобализации ресурсной базы человечества стала весьма плачевной. Его необходимость и востребованность ощущается лишь на уровне региональной самоидентификации, где возможны как региональные, так и этнические, и социально-ментальные уровни существования человека. Проще говоря, гуманитарное знание сегодня интересно и, возможно, необходимо лишь для становления конкретной личности на уровне ее самореализации. Судьба гуманитарного знания зависит от воли регионов, а в регионах – от воли отдельных функционеров, лично заинтересованных или не заинтересованных в его развитии.

На национально-государственном уровне отказ от гуманитарного образования первое время, возможно, и не проявит себя в деструктивных последствиях. Но и это возможно лишь при условии особой инертности традиционной культуры, свойственной отдельным регионам Дальнего Востока и Малой Азии. Что же касается Европы, долгое время существовавшей на основе мифологемы общечеловеческих ценностей, крушение гуманизма проявится здесь как крушение всей системы ценностей.

С позиций проведенного нами исследования, можно утверждать, что гуманитарное образование все же найдет со временем свое место, но выстроено оно будет по принципу двух уровней – регионального и межнационального (или глобального). В части антропо-биологических направлений познания произойдет сдвиг в сторону гуманитарного содержания, связанный с поисками ответов на вопрос о сущности человека как феномена [1, с. 30].

В дальнейшем представляется целесообразным изменение структуры системы образования, которая распадется на два не заменяющих, но гармонично дополняющих друг друга кластера. Первый кластер будет детерминирован необходимостью обеспечить перманентно меняющиеся запросы действительности на деятельностные функции человека. В сущности, именно данный кластер сегодня и переживает свое становление. Его цель – создание мобильного и психологически устойчивого индивида, способного приспосабливаться к всевозможным условиям и требованиям рынка труда, готового в любой момент коренным образом поменять трудовую сферу своей деятельности. Но при этом такой индивид удовлетворен наличествующими социальными стереотипами, растворен в массовых культурных запросах и нацелен на реализацию элементарных личностных потребностей материально-витального характера. В данном кластере гуманитарная составляющая образования будет носить прикладной характер обеспечения релаксирующих составляющих жизнеобеспечения. «Если филологические факультеты и выживут, – мрачно шутил Терри Иглтон, – то, возможно, лишь для того, чтобы учить студентов с отделения бизнеса расставлять точки с запятой» [2]. Соответственно, содержание педагогической парадигмы, обеспечивающей данный кластер, будет диктоваться рынком труда.

Второй кластер будет направлен на сохранение и приумножение фундаментальных знаний, без которых невозможно развитие культуры как совокупности процессов умножения технологий. В этом кластере на первое место выдвинется творческая составляющая личности. Приобретение фундаментальных знаний и развитие способностей к их приумножению требуют и большого временного промежутка, и специфических личностных качеств. Именно поэтому «отличников много не бывает». Соответственно, данный кластер не будет носить массовый характер, а превратится в элитарный образовательный «клуб» с жестким отбором. Но становление

данного кластера требует воли государства. Если окупаемость первого кластера происходит в рамках «коротких денег» и в подготовке кадров для конкретных отраслей и предприятий заинтересованы работодатели, способные к участию в финансировании основных образовательных программ, то окупаемость второго кластера может затянуться на срок жизни не одного поколения.

Финансирование основных образовательных программ такого типа может быть осуществлено только государством как основным заказчиком. Равно как и формирование содержания образовательных программ, поскольку они будут носить перспективный характер. Программы подобного рода должны быть насыщены большой долей гуманитарного знания, направленного на развитие личностно значимых качеств. Связано это с тем, подчеркивал Л.Н. Коган, что в науке, как и в искусстве, гуманитаристика часто ставит проблемы, еще неизвестные естественному знанию [3, с. 90]. Прежде чем появились работы К.Э. Циолковского, свет увидели романы Ж. Верна, пробудившие мысль первого [4, с. 103]. Известно, что идея вариационного исчисления пришла математику Л. Лангранжу в момент, когда он слушал орган в церкви Сан-Франческо ди Паоля в Турине [5, с. 14].

Необходимо так же отметить, что полученное образование больше не выступает гарантом успешной карьеры, хорошей зарплаты и социального статуса. Оно меняет свое культурное значение, тяготея к трансляции общечеловеческого опыта и опираясь на технологии всемирных сетей. Оно все в меньшей степени обслуживает собственную наличествующую культуру, становясь агентом массовой мозаичной культуры. Образование меняет состав традиционного социально-возрастного контингента, охватывая сегодня все культурные возрасты. Это касается не только системы дополнительного образования. Наличие у индивида трех-четырех дипломов более не является чем-то из ряда вон выходящим, а фактически есть норма, позволяющая личности чувствовать себя более уверенно в ситуации перманентных изменений рынка труда.

Наконец, в новом информационном поле образование приобретает новые содержательные составляющие. Уже сегодня мы можем констатировать, что в процессе образования личности выделяются, по меньшей мере, три такие составляющие:

- формальная, получаемая в специальном образовательном учреждении;
- неформальная, складывающаяся, как правило, за счет ресурсов дополнительного образования и потребности личности в самообразовании;
- спонтанная, формируемая благодаря расширению интересов личности в информационном пространстве, общению со своей профессиональной средой, столкновению с другими культурными пространствами и феноменами в поездках, посещениях различных культурных институтов и т.п.

Выше мы говорили о возможном институциональном выделении элитарного образования. Однако само понятие элитарности применительно к социуму в наши дни претерпело серьезное изменение. Можно ли сегодня говорить о существовании интеллектуальной элиты? Спорность содержания понятия «элитарность» уже в середине прошлого века отмечал, в частности, Т. Парсонс [6, р.36]. Кроме того, по утверждению В. Парето [7], само состояние социальной элиты – состояние «плавающее». Мы все же позволим себе употребить этот термин для обозначения особых образовательных форм и программ. С нашей точки зрения, мир ждет два уровня элитарного образования. Первый, как отмечалось выше, будет представлять гуманитарное образование, нацеленное на сохранение и приумножение регионально-национальной культуры. Второй уровень элитарного образования будет нацелен на сохранение и отбор в рамках глобальной общечеловеческой культуры, в рамках гуманитаристики и искусства, а также выступит как инструмент подготовки кадров для фундаментальных научных исследований.

Если исходить из возможности футурологической попытки предсказать пути выстраивания педагогических парадигм ближайшего будущего [8; 9], то необходимо вернуться к представлениям о природосообразности, культуросообразности и социосообразности.

Корни принципа природосообразности через Руссо уходят к традициям древнегреческих гимнасий. Воспринятые как практика воспитания и обучения, не требующие специальной профессиональной подготовки, они во многом облегчали педагогический труд, хотя и вульгаризировали его. Идеи социосообразности также проистекают из раннеантичной системы триединства «техне-эйкономия-полития». Они стали самыми жизнестойкими и просуществовали в европейской традиции образования вплоть до его реформ XIX века, когда в процесс развития образовательных систем активно вмешаются интересы производственно-финансовых корпораций.

Кстати, рождение компетентностного подхода к подготовке специалиста в 30-е годы XX века – апогей развития принципа социосообразности и одновременно реакция на экономический кризис, охвативший европейский мир той эпохи. Но в наши дни, и прежде всего в рамках развития российской педагогики, идеи, связанные с компетентностным подходом, были серьезно искажены. Они утратили социосообразность и были заменены набором функций. Компетентностный подход, о котором сегодня так много написано, гуманистически бесцелен.

Хорошо известно, что природные и исторические процессы формирования этноса обуславливают множество его психофизических характеристик. Один народ может обладать более развитым визуальным восприятием, другой – слуховым; один народ отличается особой пластикой, другой – способностью к пению. Следовательно, культуросообразность начинается с выявления и использования социально-культурных особенностей обучаемого. Только затем можно говорить о том, что так популярно в современной литературе – о создании культуросообразной среды учебного учреждения, о разработке региональных и прочих проектов по формированию культурной образовательной сферы.

Ближайшее будущее активизирует процессы разработки социосообразного и культуросообразного образования. Причем эти изменения затронут как стандарты, т.е. содержание образования, так и педагогические технологии. Будут востребованы педагогические технологии профессионального образования, высшей школы и системы дополнительного образования. Приоритеты в них будут отданы социосообразности. Что касается структуры образования, то в ближайшее время она будет развиваться в рамках общемировых тенденций.

Природосообразный принцип воспитания и обучения, который также не будет забыт в развитии образования ближайшего будущего, проявит себя в укреплении позиций физической культуры. Но без финансовой поддержки дополнительного физического образования, больших результатов достигнуто не будет и в ближайшее десятилетие спортивная подготовка окажется на периферии образования. Однако наметившиеся в современном мире тенденции милитаризации вызовут расширение военно-спортивных школ при военных учебных заведениях и укрепление их материальной базы. Последние, соответственно, приобретут новый вектор своего развития.

Нечто похожее будет происходить и с образованием художественным. Оно также неизбежно разделится на два уровня – массовый, где большую роль станут играть программы дополнительного образования и различные тренинги, и фундаментально-элитный, поддерживаемый гуманитарными образовательными составляющими. Большую роль в этом процессе сыграет экспертиза художественной ценности современного искусства, к разработке которой сейчас склоняется искусствоведческо-культурологическая общественность.

Экономико-политические процессы XX века, приведшие к рождению мировых производственно-экономических и финансовых корпораций, способствовали вытеснению науки из сферы влияния на мировоззренческое (ментальное) воспроизводство общества. Инструментом при этом выступили элементы массовой культуры, поскольку даже наука популяризируется ныне в форме шоу. Современная наука носит, прежде всего, производственно-прикладной характер и ценится как источник новых технологий. Даже гуманитарное знание окончательно утрачивает свои глубинные связи с гуманизмом и включается в сферу технологий (психологические приемы манипуляции сознанием, социальные технологии, политические технологии и т.д.). Постепенная дефундаментализация науки создает предпосылки к утрате сначала основных предметов науки, а затем, что естественно, и ее методологических оснований.

В таких условиях методологической «ватности» резкое увеличение прироста знаний в течение XX века привело к размыванию методологий научного исследования. Под натиском идеологии этот процесс особенно явно проявился в гуманитарной сфере. К тому же уровень развития современных технологий и сервисного обслуживания технологического инструмента перестал требовать от их потребителя глубоких знаний о том, как этот инструмент работает. Достаточно «на выходе» получать нужный результат.

Особое значение образование приобретает в периоды качественных перемен общественной системы. Оно может выступить в роли социокультурного катализатора перемен, ускоряя их, обеспечивая необходимую сплоченность общества и интегрируя его трансформационные процессы. Но может, способствуя росту социального напряжения и дифференциации, существенно снижать мобилизационные возможности общественных систем к самоорганизации и оптимальному вовлечению человека в осознанные преобразовательные процессы. Таким образом, образование становится либо механизмом торможения, либо потенциалом ускорения общественного развития.

Образование все больше приобретает характер одной из тех сфер жизнедеятельности общества, которые обеспечивают качественные изменения и определяют его будущее устройство. С этой точки зрения ведущей качественной характеристикой современного образования становится его «опережающий» характер, позволяющий формировать социокультурный потенциал и возможность моделировать процессы развития общества в целом, закладывая основы соответствующей культуры личности. Все это актуализирует роль образования как специфической социокультурной системы; ту роль, которую она утрачивала на протяжении всего прошлого столетия.

Сказанное в полной мере относится к образовательной ситуации в современной России. Во-первых, даже с учетом тенденций ее реформирования, она не разрешает возникающих противоречий, связанных с новыми социально-экономическими и культурно-образовательными условиями и потребностями развития общества и личности. Во-вторых, процессы реформирования явно не затрагивают сущностные стороны образования, скользя по его институциональной поверхности. Поэтому продолжающийся кризис российского образования выражается не столько в материально-финансовом оскудении, сколько в неопределенности целей, содержания и характера самого образования. При этом следует учитывать, что существенно обостряется та часть проблем, которая связана не столько с совершенствованием путей, форм, методов и средств передачи накопленного социокультурного опыта, сколько с преобразованием образовательного пространства в пространство изменений социокультурных отношений.

Реформы системы образования в России затянулись более чем на четверть века. Они носили и носят противоречивый характер. Проблема состоит в том, что общим местом в размышлениях по поводу реформирования российского образования стали все те же декларируемые детерминанты, порой объединяющие совершенно несовместимые направления. Это и фундаментализация, и информатизация, и универсализация, и

гуманитаризация... Все они остаются безадресными атрибутами, которые присваиваются общему понятию «образование». Например, информатизация образования – что это? Если речь идет о системе – это одно, если об образовательном процессе – другое. Чем выше степень конкретности, тем эффективней процесс преобразования. Но именно этой конкретности и нет. Фундаментализация корреспондируется с тем или иным содержанием знания, а под информатизацией преимущественно понимается некоторый способ организации образовательного процесса. Это вызывает необходимость более четкого определения предмета в структуре понятий образования, с которым в первую очередь и взаимодействуют соответствующие направления его реформирования.

Список литературы:

1. Дольник В.Р. Непослушное дитя биосферы. Беседы о поведении человека в компании птиц, зверей и детей / В.Р. Дольник. - 4-е изд., доп. – Санкт-Петербург: ЧеРо-на-Неве, Петроглиф, 2004. – 352 с.
2. Иглтон Терри. Медленная смерть университета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://scepis.net/library/id_3672.html (дата обращения: 09.08.2022).
3. Коган Л.Н. Личность. Культура. Общество. Избранные труды 1961-1987 гг.; под общей ред. Ю.Р. Вишневого. – Екатеринбург: ИПЦ «Маска», 2009. – 324 с.
4. Циолковский К.Э. Труды по ракетной технике / К.Э. Циолковский. – Москва: ОБОРОНГИЗ, 1947. – 368 с.
5. Лук А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук. – Москва: Наука, 1978. – 127 с.
6. Parsons T. The Social System. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://voidnetwork.gr/wp-content/uploads/2016/10/The-Social-System-by-Talcott-Parsons.pdf> (дата обращения: 04.06.2022).
7. Pareto V. Trattato di sociologia generale [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://archive.org/details/ParetoTrattatoDiSociologiaGeneraleVol1> (дата обращения: 12.08.2022).
8. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество: опыт социального прогнозирования / Д. Белл; пер. с англ.; под ред. В.Л. Иноземцева. – Москва: Academia, 2004. – 944 с.
9. Бестужев-Лада И.В. Россия в XX–XXI веках. 1917–2017. Трижды от колосса к коллапсу и обратно / И.В. Бестужев-Лада. – Москва: Институт экономических стратегий, 2008. – 221 с.

УДК 378

ВЫЗОВЫ И СОСТОЯНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ О. САРДИНИЯ, ИТАЛИЯ)

Federico Zannoni

профессор Болонского университета, e-mail: federico.zannoni3@unibo.it

Аннотация. В то время как система услуг в области образования и ухода за детьми в возрасте от 0 до 6 лет находится в центре всесторонних и междисциплинарных обсуждений и исследований в Италии, в настоящей статье сообщается о результатах исследования ее автора восприятия учителей, работающих на Сардинии (Италия), с уделением особого внимания основным проблемам и вызовам, с которыми педагоги сталкиваются каждый день.

Ключевые слова: раннее детство; детский сад; образовательные услуги; представления учителей; Италия.

CALLS AND THE STATE OF EDUCATIONAL SERVICES IN THE CONTEXT OF CONTINUOUS EDUCATION (FOR THE EXAMPLE OF O. SARDINIA, ITALY)

Federico Zannoni

*PhD, senior researcher, Department of Education Studies, University of Bologna, Bologna
e-mail: federico.zannoni3@unibo.it*

Annotation. While the system of services for the education and care of children aged 0 to 6 is at the centre of a profound process of review and debate in Italy, this survey reports the perceptions of teachers working in the Sardinia region, focusing on the main problems and challenges they face every day.

Keywords: early childhood; kindergarten; educational services; teachers' perceptions; Italy.

Educational services for children in Italy: the current state

The theme of pre-school education is assuming a growing centrality in the political, cultural and academic debate in Italy, intertwining with some of the main challenges that test the resistance of the entire social, economic and community system: the persistence of inequalities and pockets of poverty, the crisis of traditional family models, multiculturalism, the overwhelming irruption of digital media and sudden changes in the labour market.

Oxfam data (2022) for the year 2020 indicate that the richest 20% of Italians held over 2/3 of the national wealth while the poorest 60% just 14.3%, the richest 5% of Italians held a wealth bigger than the poorest 80% and the net asset position of the richest 1% was worth more than 51 times the total wealth held by the poorest 20% of the Italian population; moreover, families in absolute poverty went from 1.6 million in 2019 to 2 million and there are over 1 million new poor (for a total of 5.6 million). 20.2% of poor families include 3 or more minor children, while 6.5% of families with only one child are poor: the issue of the importance of the presence of services that can especially support larger families, without involving excessive economic burdens, it is obvious. Finally, several studies agree that poverty and social hardship have a high probability of being transmitted from generation to generation.

Today there are many possible ways of being a family: according to Istat data, in 2019 in Italy 34% of families are composed by singles, 21% by couples without children, 11% by single parents and only 34% by couples with children. In other words, more than one in two families have no children and one in ten children lives with only one parent: we have fewer and fewer children, raised in less cohesive contexts, which need to be compensated by the effective actions and the warm relationships that can take place within the educational services. The increase in separations and divorces and the consequent phenomenon of recomposed families makes the panorama of adult reference figures on which children can count even more fluid and chaotic.

The multicultural, multi-ethnic, plurilingual and multi-religious connotation of Italian society constitutes a further challenge that makes the presence of educational services for children indispensable, so that, from the first years of life, future active citizens can become familiar with the dimensions of diversity and dialogue, in a country where 8.3% of residents have foreign origins, a percentage that is growing in the younger age groups.

The pervasiveness of technologies and digital culture even among the youngest children is a further emergency in globalized Italy. According to a survey conducted by Alessandro Mariani (University of Florence) during the 2016/2017 school year, 28.9% of children between 0 and 12 months watch television, 23.5% use books, 13.7% handle the smartphone and 11% the tablet. From 13 to 24 months, children mostly use the book; however, more than half of the sample uses television (57.9%); the percentage of children using smartphones (35.8%) and tablets (26%) is also growing. Going to analyse in more detail the data concerning the four most used tools, we note that their use increases proportionally with increasing age. From 25 to 36 months, the percentages grow significantly for all media: television reaches 81.4% of the sample; the book 74.4%, the smartphone 49.2% and the tablet 42.6%. This growth continues between 3 and 4 years to reach 4-6 years, an age group in which 91.3% of children watch TV, 75.5% read books; the tablet is used by 64.3% and the smartphone by 59.6%.

The picture is completed by an increasingly precarious and deregulated labour market, characterized by working hours and times that are not always predictable, differently placed in the twenty-four hours of the day and in the seven days of the week, in which the conditions of working women are more difficult and often lead to dismissal, even voluntary, after the birth of children.

Up to now, almost everywhere in Italy, the system of educational services addressed to preschool age has been divided into two distinct and poorly communicating segments: the educational services for infants welcome children from 0 to 3 years old and are divided into *nidi d'infanzia* (childhood nests, or micronids, for children from 3 to 36 months of age), *sezioni primavera* (spring sections, for children between 24 and 36 months) and supplementary services which, with different organizational and planning formulas, enrich the educational offer in the territories: play centers, centers for children and families, educational services in the home context. *Scuole dell'infanzia* (infant schools, kindergarten), on the other hand, are open to children between 3 and 6 years old.

The legislative decree 13 April 2017, n. 65 established the integrated education and training system from birth to six years with the aim of guaranteeing equal opportunities for all girls and boys to develop their social, cognitive, emotional, affective and relational potential in a professionally qualified environment, overcoming inequalities and territorial, economic, social and cultural barriers. To achieve these goals, the integrated system proposes a unified vision for an educational path historically divided into two segments: 0-3, which includes educational services, and 3-6, which corresponds to preschools.

At the base of this important change of perspective, there is the desire to protect and pursue some of the main rights of children: the subjective right to education and care from birth, the right that everyone can feel recognized and welcomed in their own uniqueness and diversity, the right of the child to be involved in the choices that concern him, the right to face rich and diversified experiences, the right to socialize with peers and adults other than parental figures, the right to express themselves and learn through different codes and languages. This results in five fundamental dimensions of the quality framework for proactive policies for children and educational practices: access for all; the full professionalism of the operators; the curriculum for well-being, based on the recognition of personal differences and which facilitates transitions; monitoring and evaluation; adequate structural funding.

The continuity of the experience of children and their parents during the 0-6 educational path requires an integrated planning of the offer and a unitary territorial pedagogical coordination for the two segments of the path; it also finds an important element of structural and planning consolidation in the establishment of *poli per l'infanzia* (children's centers). The centers for children welcome in a single complex, or in neighbouring buildings, educational services of different types and sections of nursery schools, within the framework of a coherent and articulated educational project in consideration of the age and specific purposes of each institution. They can therefore encourage greater flexibility in planning the educational offer for different ages and a better use of material, environmental and professional resources and solicit new reflections on educational paths from zero to six years, implying coordination, integration, synergies between the State, Regions, local authorities, public and private entities.

Survey on educational services for children in Sardinia

The actual implementation of the integrated system 0-6 years and the creation of centers for children requires a preliminary phase of training aimed at the staff of the childcare services, so that they can be an aware, active and proactive protagonist of this great change. The regional school offices throughout Italy have therefore recently offered training courses to teachers and educators, also involving universities. I, personally, was responsible for training the entire school staff of the Sardinia region: teachers of preschools, educators of public and private institutions, social workers of local authorities and other professionals in childcare services (0 - 6 years), for a total of about 500 people. The purpose of the course was to train the educational and pedagogical staff on the foundations, guidelines and possible practices of the integrated system 0-6 years, as proposed and declined in the ministerial documents, with the prospect of implementing new centers for the childhood and increasingly articulated synergies and networks between educational agencies.

Starting from an overview of the most current social trends concerning early childhood and families, from which the educational priorities of our times arise, and from the analysis of

the ministerial reference documentation, with particular attention to the pedagogical guidelines for the integrated system 0-6 (*Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei*), my course aimed to bring the participants closer not only to the concept and horizon of the integrated 0-6 system in Sardinia, but also to hypothetical practices and projects that may concern the establishment of childcare centers in individual Sardinian municipalities. The contents and activities proposed were aimed not only at the transmission of information and theories, but also - and above all - at the stimulation of moments of self-reflection, dialogue, critical analysis, sharing of experiences and ideas. Within the course, I also proposed individual and group reflection activities regarding the aspects of the participants' professionalism and the characteristics/actions of their schools/services in response to the educational challenges of our time. Each participant was invited to fill in questionnaires and tables, to then discuss them in a small group and in a plenary session. Simulating being inside a hypothetical territorial school center, the members of each group were also invited to discuss the state of the art of the strengths and weaknesses in their contexts and structures, and then hypothesize possible shared projects.

I would like to report some of the results that have emerged, referring to how Sardinian childcare services are facing (and aim to address) the main challenges of the present: the persistence of inequalities and pockets of poverty, the crisis of traditional family models, multiculturalism, the overwhelming irruption of digital media and sudden changes in the labour market.

Inequalities, poverty, social hardship: In some families, educational poverty is intertwined with economic poverty, also generating dispersion and failure. The teachers and operators in the childcare services have observed some character and behavioural tendencies in the children of parents with economic difficulties and social discomfort: shyness, low self-esteem, tendency not to get involved, feelings of suffering, inadequacy, closure, often such as to affect the relationship with peers, adults and the environment; difficulties in relations with peers, in integrating positively in the group-section and in engaging in cooperation activities; closure and isolation in the "family bubble"; aggression, intrapersonal and interpersonal conflicts, opposition to the rules of living in community; nervousness, sadness, silence, disturbing attitudes and distraction of the context; difficulty in learning, low motivation, inability to manage emotions and frustrations; restlessness, attention difficulties, anxiety; apathy, lack of stimuli, little curiosity; difficulty in trusting the adult, in telling and telling oneself; lexical poverty; poor hygiene care.

These children, sometimes poorly cared for psychologically and materially needs, even in clothing, would be subject to the loss of precious educational opportunities and would reveal a poverty of previous and linguistic experiences; in some cases they would register low attendance and participation in school and would not attend the canteen service, or would be excluded from trips and activities where a fee is required, thus risking being laughed at and discriminated against by classmates, making teachers more difficult to manage the group.

As for parents, recurring elements would be the scarce or minimal participation in school initiatives, the lack of educational and cultural tools, the difficulty in opening and establishing a relationship of trust and communication with the teachers, the lack of awareness of the importance of kindergarten, the difficulty in paying the monthly tuition and other activities that require a cash contribution, the lack of interest in the school life of the children.

In schools located in small rural contexts, inequalities and social discomfort would not emerge, or in any case they would be very subtle, and all children would be inserted and involved both at school and in the extra-curricular context. Furthermore, the teachers would have a clear picture of the social situations of the families.

The material and economic resources provided at the school's disposal would in many cases be insufficient and the great burden in dealing with the complex situations would fall on the professionalism, patience and will of the teachers. In particular, teachers would undertake to try to involve families by seeking their collaboration and in initiatives to support them

(interviews, open days). However, in some cases, adequate professional support figures would be lacking.

Among the good practices mentioned at the institutional level, there are: the search for possible economic support; the psychological service; collaboration with social services; appropriate educational projects and teaching materials; staff training; co-presence of several teachers and individualized teaching.

Loneliness, absence of networks of families and plural families: Families in situations of loneliness and isolation would tend more frequently to: not participate in school life, not even in scheduled meetings, and show distrust of the institution; avoid confrontation with teachers and school staff, thus favouring the onset of misunderstandings; be little aware of the importance of kindergarten and show little interest in the educational path of their children; show fragility, insecurity, haste and difficulty in managing children; withdraw into their problems; make the school attendance of children more occasional; failing to be role models for their children. An educator said: “We often meet grandparents who think they are the parents of the children we are caring for and parents who often find this situation comfortable”. In some cases, on the contrary, the disorientation would push parents to ask the school for help, practical advice and a privileged relationship. However, especially in small towns, the strong cohesion and mutual help between families is reported. Among the possible consequences of the fragility of families there are early school leaving and lack of incentives for the pupils.

Among the good practices implemented to deal with these situations, there are: the presence of the school psychologist; workshop activities for pupils and parents; collaboration with social services and other local entities; organization of group activities with the involvement of families; the pre-welcome service for children and extra-didactic activities; offer of summer activities until July 30th. Particular attention would be paid to school-family communication, using various communication channels, meetings and sharing of information, theme days, “Parent’s Day”.

In the relationship with non-traditional families (single parent, recomposed, etc.), the teachers report difficulties in the practical management of their involvement in school life, in daily communication and in sharing problems, in finding themselves occupying the role of mediators between parental conflicts and dealing with situations of triangulation, especially with separated parents in bad relations with each other.

Children of separated parents manifest discomfort and inadequate and opposing behaviours, disorientation and confused points of reference, closeness to others, lack of security and self-esteem, physical aggression, continuous search for attention, melancholy and isolation, mood changes, conflicting emotions. A teacher said: “I would like to underline that the pandemic situation has reduced relations with families to a minimum, making the necessary interaction with them considerably lacking and poor. Unfortunately, in recent years I hardly know the parents of my pupils except for rare fleeting meetings, of about 5 minutes each”.

Multiculturalism and multilingualism: The presence of foreign children, in most cases numerically rather limited, would bring with it linguistic and communication difficulties, at the didactic level, in the management of the class group and in socialization, low school attendance, little interaction between teachers and parents, difficulties of insertion and initial isolation, episodes of “rejection” by peers due to the colour of the skin.

Among the implemented good practices, the teachers report the intervention of cultural mediators, the organization of days dedicated to intercultural, including through parties and moments of sharing, mother tongue and English courses held by multilingual parents.

Pervasiveness of social media and digital technologies: Excessive domestic use of technological devices would cause children: an increase in aggression at school; alienation, lack of interest in the proposed activities, difficulty in getting involved; little interest in books and their incorrect use; removal from other stimuli and cultural interests; difficulty in carrying out manual activities; less motivation to play in the big group, weak pro-social behaviours; difficulties in communication and interaction, even with teachers; difficulty in maintaining

concentration, shorter and shorter attention spans; excessive request for the device and difficulty in activating attention in its absence; difficulties in finding consolation, stimulation, concentration through other tools; crisis due to the fact that the digital device is not ubiquitous; imitation of actions seen in cartoons, films, video games; difficulty in separating reality from fantasy; tendency to reproduce, during spontaneous play, violent “scenes” (or verbal expressions) seen (heard) in online videos.

The helplessness of parents, who are themselves very dependent on digital devices, is expressed when they accompany and/or withdraw the children by promising to give them the mobile phone, or when they tell them to use it at mealtimes or when they are restless.

For their part, the teachers, that in some cases are not very accustomed to technologies and social media, report a loss of authority of the school institution, which is linked to the practice of discussing each topic in inappropriate digital venues (WhatsApp, etc.) and unfair controversies that arise from mothers’ chats.

The teachers report the importance of working also using technological tools, but often complain about the lack of resources and Wi-Fi connection, to the point that they would be forced to bring their personal devices and equipment from home. Among the good practices, they point out interventions to stimulate correct knowledge, especially using books, activities in the open spaces to create moments of sharing and play, the involvement of families, collaborations with libraries, the use of electronic devices for educational purposes.

Insecurity and deregulation of the labour market: Fathers and mothers in precarious work situations, some of whom are seasonal workers, would risk participating less in school life, providing their children with irregular attendance and fragmentation of educational intervention and showing little awareness of the importance of kindergarten; they also would procure insecurities, relational discomfort and less autonomy in the children, subject to economic, cultural and educational deficiencies.

The teachers consider as a priority the collaboration with social services, frequent meetings with families, financial support, the possibility of offering children activities even in summer. Among the existing good practices, the launch of several summer workshops and the raising of funds for children of parents in labour and economic difficulties are reported.

Conclusions

The participants in the training course showed a strong desire to be listened to and “recognized”, often arguing that, among stakeholders, decision makers and administrators, the needs of services for children 0-6 and preschools are subordinated to those of primary schools, middle and high schools. The origins of the participants from different territorial and professional realities, in some cases quite distant from each other, were enhanced in the moments of collective discussion and exchange of experiences, that were particularly appreciated, as for the first time they became aware of the positive and negative aspects that characterize other realities, also being able to hypothesize future collaborations. In Sardinia there is no shortage of good practices in educational services for the 0-6 age group, but they are not always adequately known, advertised and valued.

In a historical and social moment in which the great challenges of the present put all institutions in difficulty, starting with families, dialogue and networking are becoming increasingly important and necessary. It is essential that the networks of schools and services that work with younger children are not abandoned to spontaneity, but that on the contrary they can have solid coordination and essential economic resources. Only in this way the pedagogical features expressed in many documents will not only remain beautiful theories, but also will become enlightening practices.

Reference list:

1. Amadini M., Bobbio A., Bondioli A., Musi E. (Eds.) (2018). *Itinerari di pedagogia dell’infanzia*. Brescia: Scholè.
2. Cerini G., Mion C., Zunino G. (2019). *Scuola dell’infanzia e prospettiva zerosei*. Faenza: Homeless Book.

3. Edwards C., Gandini L., Forman G. (2014). I cento linguaggi dei bambini. Reggio Emilia: Junior.
4. Istat (2022). Popolazione e famiglie. <https://www.istat.it/it/popolazione-e-famiglie>.
5. Mariani A., Di Bari C, Farahi F. (Eds.) (2017). Famiglie 2.0. Presenza ed uso degli strumenti digitali nella prima infanzia da zero a sei anni. Firenze: Comune di Firenze, Università di Firenze. https://educazione.comune.fi.it/system/files/2018-12/pubblicazione_report_M.E_.pdf.
6. Ministero dell'Istruzione (2021). Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei. <https://www.miur.gov.it/documents/20182/1945318/Bozza+Linee+pedagogiche+0-6.pdf/5733b500-2bdf-bb16-03b8-a299ad5f9d08?t=1609347710638>.
7. Oxfam Italia (2022). La pandemia della disuguaglianza. https://www.oxfamitalia.org/wp-content/uploads/2022/01/Report_LA-PANDEMIA-DELLA-DISUGUAGLIANZA_digital2022_definitivo.pdf.
8. Pati. L. (Ed.) (2014). Pedagogia della famiglia. Brescia: La Scuola.

УДК 378

ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Захарова Екатерина Александровна

*студент Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова,
г. Ульяновск, e-mail: catia.ekaterina@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются основные проблемы и перспективы внедрения информационных технологий в сферу образования. Отмечены факторы, влияющие на успешное использование современных технологий в образовании. Особое внимание уделено применению искусственного интеллекта. Представлена попытка обозначить комплекс мер по совершенствованию текущего уровня информатизации образования.

Ключевые слова: информационные технологии, информатизация образования, интенсификация обучения, компьютеризация, искусственный интеллект.

PERSPECTIVES FOR THE APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Ekaterina A. Zakharova

*Student, Ulyanovsk State Pedagogical University Named After I.N. Ulyanov
e-mail: catia.ekaterina@mail.ru*

Annotation. The article deals with the main problems and prospects for the introduction of information technologies in the field of education. The factors influencing on the successful use of modern technologies in education are noted. Particular attention is paid to the use of artificial intelligence. An attempt to identify a set of measures to improve the current level of informatization of education is presented.

Keywords: information technologies, informatization of education, intensification of education, computerization, artificial intelligence.

Информационные технологии развиваются быстрыми темпами и затрагивают практически все отрасли жизни человека. Процесс обучения не является исключением. Внедрение информационных технологий в образовательную деятельность ведет к интенсификации обучения. Под интенсификацией понимается повышение эффективности и качества обучения путем мобилизации имеющихся ресурсов и возможностей.

Следует отметить, что успешное внедрение новейших технологий возможно только в целостной педагогической системе. В этом случае оно способствует интенсификации познавательной деятельности обучающихся, формированию фундаментальных знаний, а также мотивации к изучению специальных дисциплин.

О.В. Гусевская выделяет два основных аспекта влияющих на уровень внедрения современных информационных технологий в процесс обучения [1, с. 64]. Во-первых, к ним относится формирование содержательной базы, посредством написания программ, отражающих требования к создаваемым программным продуктам, во вторых, – навыки работы преподавателей с данными средствами, их расположенность к инновационной деятельности.

Следовательно, для успешного применения информационных технологий в процессе обучения они должны выступать не только как инструмент, но также как объект познания.

Как и в любой сфере деятельности человека, технологические процессы сферы образования далеки от совершенства. Автоматизация данных процессов улучшит качество предоставляемых образовательных услуг, а также снизит нагрузку на ресурсы учебного заведения, будь то люди или техника.

Перспективное направление развития образования на сегодня – это внедрение в процессы искусственного интеллекта. Единого унифицированного определения для понятия «искусственный интеллект» на данный момент нет. В качестве основы понятия, как правило, используют основное свойство данных технологий, это адаптация. Получаем, что искусственный интеллект – это сложная компьютеризированная система, которая выделяется высокой степенью адаптации под окружающую среду (входные данные). Однако не стоит забывать, что в основе искусственного интеллекта лежат методы математического анализа, которые широко используются в практической деятельности уже давно. Цифровое развитие позволило расширить возможности математических методов. На текущий момент искусственный интеллект представляет собой систему, которая выполняет анализ огромного количества данных таким образом, что система имитирует человеческое поведение своей способностью к обучению.

Автоматизация текущих образовательных процессов, в частности, возможна с внедрением чат-ботов. Чат-бот представляет собой программу – собеседника, где бот отвечает от лица представляемой компании. Считается, что идеальная программа собеседник должна пройти тест Тьюринга. Его суть заключается в том, что собеседники не видят друг друга, и человек пытается определить общается он с машиной или человеком.

В ходе приемной комиссии значительно увеличивается объем входящих запросов (однотипных вопросов), с которыми вполне может справиться чат-бот. Виртуальных собеседников можно использовать как на страницах в социальных сетях, так и на официальных сайтах учебных заведений. Таким образом, если на часть вопросов будет отвечать бот, как результат мы получим снижение нагрузки на сотрудников приемной комиссии.

Чат-боты разделяют по их обучаемости: чат-боты, которые используют готовые скрипты (необучаемые) и чат-боты с искусственным интеллектом, использующие машинное обучение.

На данный момент времени создано огромное количество конструкторов для создания чат-ботов и умных звонков. Так что нет необходимости в создании новой разработки. Умные боты отвечают на звонки, работают во всех мессенджерах и голосовых ассистентах.

Однако не стоит забывать о том, что чат-бот не может целиком заметить человека, поэтому вопросы, на которые не смог ответить виртуальный собеседник, должны передаваться ответственному сотруднику.

Ответы на вопросы – не единственная возможность, которую предоставляет чат-бот. Так же их используют для сбора данных для последующего анализа. Например, можно выделить наиболее часто задаваемые вопросы и разместить их на отдельной странице сайта, что еще больше снизит входящий поток запросов.

Несмотря на преимущества использования искусственного интеллекта, широкого распространения в сфере образования данные технологии еще не получили, поскольку существует опасение, что использование искусственного интеллекта приводит к зависимости от технологий и снижению собственных аналитических и когнитивных способностей [2, с. 13]. По мнению автора данной статьи, такие опасения являются необоснованными. Так современный человек ежедневно получает и обрабатывает заведомо больший объем информации.

Успешность внедрения информационных технологий достигается путем **поэтапной** информатизации образования нацеленной на разнообразные (информационные, коммуникационные и пр.) цели участников учебного процесса, перехода к дистанционному обучению, которое само по себе строится на использовании информационно-коммуникационных технологий, разработки прогрессивных образовательных программ и создания качественной системы средств обучения, отвечающей стандартам [3, с. 35].

Несмотря на стремительное развитие информационных технологий и обширное число информационных средств используемых в образовании информатизация процесса обучения сопряжена с рядом проблем.

Следовательно, необходимо более детально прорабатывать методику внедрения технических средств в образование. Использовать практический опыт использования информационных технологий в образовании при разработке новых программных продуктов. Особое внимание уделять компьютерной грамотности не только учащихся, но и педагогов.

Список литературы:

1. Гусевская О.В. Психолого-педагогические аспекты влияния интенсификации образовательного процесса ВУЗа на личностно-профессиональное становление будущего учителя / Г.В. Гусевская // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 5 – С. 63-68.
2. Гамбеева Ю.Н., Глотова А.В Искусственный интеллект как часть концепции современного образования: вызовы и перспективы [Электронный ресурс] // Известия ВГПУ. - 2021. - № 10 (163). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-kak-chast-kontseptsii-sovremennogo-obrazovaniya-vyzovy-i-perspektivy> (дата обращения: 06.08.2022).
3. Аникин И.Ю. Использование информационных технологий как средство интенсификации учебной деятельности студентов / А.Ю. Аникин, Г.В. Пасько, М.В. Соловей // Современный ученый. – 2019. – № 1. – С. 32-36.

УДК 378

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ, ГОТОВЯЩИХ СЛЕДОВАТЕЛЕЙ К РАБОТЕ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ

Зиннатова Гульназ Минеахматовна

*аспирант ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: zizigulnaz@mail.ru*

Научный руководитель – д-р пед. наук, проф. Т.М. Трегубова

Аннотация. В статье актуализируется значимость проблем профессионального развития педагогов, готовящих следователей к работе с несовершеннолетними правонарушителями. Автор постарался уделить проблемам подготовки следователей с подростками девиантного поведения в высших учебных заведениях. Рассматриваются вопросы профессиональной и психолого-педагогической компетентности педагога в высшем юридическом образовательном учреждении. Вносятся предложения по совершенствованию профессиональной деятельности педагогов, готовящих следователей к работе с несовершеннолетними правонарушителями.

Ключевые слова: профессиональное развитие педагога, несовершеннолетние правонарушители, следователь, профессиональная компетентность, психолого-педагогическая компетентность.

TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT, TRAINING INVESTIGATORS TO WORK WITH MINOR OFFENDERS

Gulnaz M. Zinnatova

*post-graduate student, Institute of pedagogy, psychology and social problems, Kazan
e-mail: zizigulnaz@mail.ru*

Annotation. The article treats the importance of problems of teachers' professional development training investigators for work with minor offenders. The author tried to pay attention to problems of training investigators, working with teenagers of deviant behavior in higher educational institutions. Problems of teacher's professional, and psychological and pedagogical competence of the higher legal educational institution are considered. Suggestions for enhancing teachers' professional activity, training investigators for work with minor offenders, are made.

Keywords: teacher's professional development, minor offenders, investigator, professional competence, psychological and pedagogical competence.

Основной целью современного высшего образования является содействие становлению высокопрофессиональной и конкурентоспособной личности специалиста, умеющего самостоятельно ставить и решать профессиональные проблемы. Очевидно, что повышение качества и эффективности образования, требует в образовательном процессе профессиональных преподавателей. В большинстве случаев преподаватели юридических вузов, факультетов не имеют профессионального педагогического образования, а являются специалистами разных предметных областей, не ориентированных на деятельность в сфере образования.

Преподаватель является одной из ключевых фигур в становлении высокопрофессионального и конкурентноспособного специалиста. Любая подготовка такого специалиста является трудоемкой задачей и требует от педагога определенных профессиональных качеств. Считаем, что качество оказания образовательной услуги непосредственно зависит от профессионального развития педагогов и от их заинтересованности к своему предмету. Так, от профессиональной компетентности педагогов зависит, насколько будущие специалисты будут реализованы в своей профессии и в какой степени смогут применить полученные во время обучения знания на практике [1, с. 46].

Актуальность выбранной темы обусловлена, с одной стороны, ростом несовершеннолетней преступности и потребностью современного общества в высококвалифицированных специалистах для работы с такими правонарушителями, с другой – не в должной мере реализованными возможностями высших учебных заведений в подготовке кадров, способных решать проблему подростковой преступности.

Проблемы подготовки будущих педагогов к работе с трудными подростками рассматриваются в работах Н.Ф. Сосниной, А.Д. Гонеева, Е.Н. Быкова, И.А. Михеева, Н.В. Прозорова, В.Н. Рязанцева, и др. Вместе с тем, конкретные проблемы профессионального развития педагогов готовящих следователей к работе с несовершеннолетними правонарушителями должным образом не исследованы.

К подготовке следователей, осуществляющих следственные действия с несовершеннолетними правонарушителями, предъявляются высокие требования, которые должны соответствовать потребностям общества, юридической практике, характеру и разностороннему содержанию профессионального труда. В то же время есть основание констатировать, что реальное состояние готовности следователей к работе с

несовершеннолетними правонарушителями не соответствует современным требованиям и не получило сколько-нибудь систематического освещения в науке, хотя потребность в этом все более ярко выражается в следственной практике [2, с. 47].

Высокий профессионализм следователя в работе с несовершеннолетними правонарушителями во многом зависит от уровня их подготовки в образовательном учреждении. К сожалению, качество такой подготовки в настоящее время не в полной мере соответствует требованиям, которые необходимы на службе. Анализ учебных программ в высших юридических учебных заведениях показал, что по различным дисциплинам отдельные аспекты подготовки специалистов к работе с несовершеннолетними правонарушителями изучаются обособленно, поверхностно. К сожалению, отсутствует целенаправленная подготовка высокопрофессиональных специалистов к работе с несовершеннолетними.

Систему подготовки следователей к работе с подростками необходимо менять, ориентируя их на взаимодействие с подростками девиантного поведения; необходимо совершенствовать научно-теоретический и практический уровень профессиональной подготовки, учитывая современные достижения педагогической и психологической науки в области изучения проблемы подростковой преступности; включение в учебный план дисциплин, позволяющих более основательно подготовиться к работе с несовершеннолетними правонарушителями. Мы считаем, что получение таких навыков следователями должно проходить в рамках краткосрочных курсов повышения квалификации после получения высшего юридического образования.

Одной из особенностей преподавательской деятельности готовящих следователей к работе с несовершеннолетними является то, что учебные дисциплины, основывающиеся на применении норм права, часто меняются. В связи с чем, преподавателю необходимо постоянно следить за изменениями в законодательстве. Для этого преподавателю необходимо постоянно углублять свои знания и расширять свой кругозор. Также со временем изменяются федеральные государственные образовательные стандарты, а это в свою очередь приводит к изменению учебных рабочих программ, а вместе с ними и методики образования. В результате, преподавателю приходится искать новые методы достижения образовательных целей. Данные поиски без профессионального развития педагога невозможны. Для успешной профессиональной деятельности преподаватель, готовящий следователей к работе с несовершеннолетними правонарушителями помимо специального образования, профессиональных умений и навыков, жизненного опыта, безусловно, должен обладать профессиональной и психолого-педагогическими компетенциями, которые при правильном использовании в образовательном процессе позволят оказывать воздействие, как на развитие собственной личности, так и на личность обучаемого.

Основные показатели профессионально-педагогической компетентности преподавателя готовящего следователя к работе с несовершеннолетними правонарушителями: умение использовать в практической деятельности профессиональные психолого-педагогические знания в зависимости от педагогической ситуации, целей и задач профессиональной деятельности, владение современными образовательными технологиями, на достаточно высоком уровне владеть культурой педагогического общения и др.

Профессиональная и психолого-педагогическая компетентность преподавателя предоставляет большое пространство для эффективности процесса обучения, наполняет его личностными смыслами, позволяет глубже постигать и активизировать как собственные резервы своей преподавательской деятельности, так и деятельности обучающихся по постижению знаний и навыков профессии [3, с. 307].

Наряду с традиционными технологиями педагогам готовящих следователей к работе с несовершеннолетними правонарушителями, для успешной работы и профессионального развития, необходимо использовать инновационные подходы в

подготовке следователей к работе с несовершеннолетними правонарушителями. Например, имитационные и сюжетно-ролевые игры, дидактические спектакли разработка технологий этических бесед и практикумов; составление карт обследования семей подростков, находящихся на учете в ОВД; проведение тренингов с несовершеннолетними, проведение видеотренингов и др.

Таким образом, профессия педагог в любом образовательном учреждении – это ключевая фигура, которая разрешает многие проблемы учебного процесса. Педагог должен постоянно совершенствовать свои знания. В свою очередь это требует высокого профессионализма от педагога. Мы считаем, что профессиональное развитие педагога – это непрерывный процесс развития интеллектуальных способностей, профессионального роста и накопления опыта, протяженностью всей профессиональной карьеры. Неустанное повышение качества педагогических кадров в каждом образовательном учреждении – это механизм обеспечения эффективности образовательного процесса.

Итак, профессиональное развитие педагогов, готовящих следователей к работе с несовершеннолетними правонарушителями содействует повышению качества и эффективности их образования, располагает к созданию профессионально-личностного саморазвития следователя, формированию у него активной профессионально-личностной позиции, развитию необходимых профессионально-личностных качеств в работе с подростками девиантного поведения, то есть помогает в формировании его готовности к проведению следственных действий с несовершеннолетними правонарушителями.

Список литературы:

1. Панова В.Н. Повышение профессионального уровня педагогов как необходимое условие повышения качества образования [Электронный ресурс] / В.Н. Панова // Образование и воспитание. – 2020. – № 1 (27). – С. 46-48. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/4/archive/154/4788/> (дата обращения: 03.09.2022).
2. Зиннатова Г.М. Особенности психолого-педагогической подготовки будущих следователей к работе с несовершеннолетними правонарушителями // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 4. – С.47-50.
3. Правдюк В.Н., Овсянникова О.А. Психолого-педагогическая компетентность преподавателя как условие успешности реализации педагогического процесса в вузе [Электронный ресурс] // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2012. – С. 303-309. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-kompetentnost-prepodavatelya-kak-uslovie-uspeshnosti-realizatsii-pedagogicheskogo-protssesa-v-vuze> (дата обращения: 03.09.2022).
4. Книжникова С.В., Фесенко Д.А. Готовность педагогов к профилактике девиантного поведения школьников [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 29. – С. 149–155. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56568.htm>
5. Трегубова Т.М., Спиригина Е.А. Технологические приемы сравнительных исследований в высшем образовании в условиях цифровизации // Актуализация формирования толерантной личности в процессе социально-воспитательной деятельности в ситуации террористических угроз // Фундаментальные основы Инновационного развития науки и образования: сборник статей VII Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и просвещение». – 2020. – № 2. – С. 144-146.
6. Насиленко Л.А. Профессионально-педагогические компетенции преподавателей специальных дисциплин юридического факультета // Педагогическое мастерство: материалы IV Междунар.науч.конф. – Москва: Буки-Веди, 2014. – С.239-241.

ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ. СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА И НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Зубков Вадим Вячеславович

кандидат педагогических наук, доцент

Военный университет Министерства обороны России, г. Москва,

e-mail: zubkov691969@mail.ru

Сапронов Виталий Александрович

старший преподаватель, Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя,

г. Москва, e-mail: poligraf-sharikov88@yandex.ru

Аннотация. В данной статье представлены различные подходы в изучении информационной культуры личности. Проведен анализ некоторых определений данного понятия её сущности и структуры в различных плоскостях. Представлены культурологический и технологический элементы информационной культуры преподавателя. Обобщены и сгруппированы факторы, обеспечивающие её развитие. Акцентируется внимание на значимость информационной культуры как одной из характеристик профессиональной компетентности педагога.

Ключевые слова: информационная культура, структура, элемент, источник информации, информационные технологии.

TEACHER'S INFORMATION CULTURE: ESSENCE, STRUCTURE AND DIRECTIONS OF DEVELOPMENT IN THE ERA OF DIGITALIZATION

Vadim V. Zubkov

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor

Military University of the Ministry of defense of the Russia, Moscow

e-mail: zubkov691969@mail.ru

Vitaly A. Sapronov

senior teacher, Moscow University of the MIA of Russia named after V.J. Kikot, Moscow

e-mail: poligraf-sharikov88@yandex.ru

Annotation. This article presents various approaches to the study of the information culture of the individual. The analysis of some definitions of this concept, its essence and structure in various fields is carried out. The culturological and technological elements of the teacher's information culture are presented. The factors ensuring its development are generalized and grouped. Attention is focused on the importance of information culture as one of the characteristics of the teacher's professional competence.

Keywords: information culture, structure, element, information source, information technology.

Характерной чертой современной эпохи цифровизации является большой поток информации с высокой скоростью обновления и дополнения, что порождает противоречие между быстро расширяющимся информационным объёмом и ограниченными возможностями его усвоения человеком. Это приводит к необходимости развития информационной культуры личности, направленной на увеличения доли самостоятельной работы с источниками информации, освоению новых информационных технологий для овладения преподавателем инновационных методов обучения, приобретению новых навыков и умений работы с информацией.

Само понятие «информационная культура» рассматривалось многими авторами. Данный феномен осмысливался с различных позиций, но однозначного и всеобъемлющего определения этому понятию исследователи не дают.

Так, Ю.С. Зубов предлагает под информационной культурой понимать «систематизированную совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающую оптимальное осуществление индивидуальной информационной деятельности, направленную на удовлетворение как профессиональных, так и непрофессиональных потребностей в информации» [1].

Н.В. Макарова и В.Б. Волков в учебнике «Информатика» рассматривают информационную культуру с технологической позиции как «умение целенаправленно работать с информацией и использовать для ее получения, обработки и передачи компьютерную информационную технологию, современные технические средства и методы» [2].

Коллектив авторов рассматривает информационную культуру личности как одну из составляющих общей культуры человека; совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и информационно-коммуникационных технологий [3].

К.К. Колин и А.Д. Урсул считают, что «информационная культура представляет собой подсистему культуры, которая формируется под воздействием процесса информатизации общества и включает в себя все многообразие результатов деятельности человека в информационной сфере общества, а также средства, виды и технологии этой деятельности» [4].

Социологический подход определяет информационную культуру как способность общества эффективно использовать информационные ресурсы и средства информационных коммуникаций, а также применять для этих целей передовые достижения в области развития средств информатизации и информационных технологий [5].

Представляется интересным понимание информационной культуры Н.Б. Зиновьевой, возникшее на базе личностно-ориентированной направленности обучения и воспитания подрастающего поколения. Информационная культура трактуется ею как «гармонизация внутреннего мира личности в ходе освоения всего объема социально-необходимой информации» [6].

Исходя из педагогического подхода в работе М.Л. Груздевой информационная культура специалиста представлена как составляющая общей культуры человека, включающая в себя совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для целенаправленной работы с информацией и использования для ее получения, обработки, передачи современные средства информационных и коммуникационных технологий; осознание материальных и духовных ценностей предшествующего поколения по информатизации общества, способность преобразовывать окружающую профессиональную информационную среду и оценивать свой личный вклад в культуuroобразующий процесс [7].

С.В. Сипко определяет, что информационная культура субъекта обучения, являясь частью его общей культуры, представляет собой уровень компетенций, знаний, навыков и умений целенаправленной деятельности с образовательной информацией, ее использования в современных технологиях развивающего обучения, определяющей сформированность системы научных знаний и морально-этических норм работы с глобальной информацией [8].

В результате анализа и обобщения рассмотренной литературы возможно представить аспекты информационной культуры преподавателя и её структурные элементы в различных плоскостях.

В мировоззренческой плоскости информационная культура – это осознание сущности происходящих явлений, познание законов и закономерностей распространения информации в обществе, понимание роли информации в контексте

культуры, а также силы информационного воздействия на личность. Ввиду осознания глобальной роли информации, ее воздействие на сознание и эмоциональное состояние людей, многократно усиленное современными техническими средствами, информационная культура должна служить мощным противовесом неконтролируемого распространения «вирусной» информации.

В морально-этической плоскости – это воспитание личной ответственности за распространение информации, принципов и убеждений, препятствующих социально-деструктивной информации, дезинформации, манипулирующей сознанием людей.

В психологической плоскости – это выработка оптимальной реакции в виде адекватного поведения личности на поступающую информацию, в условиях её избыточности, различного качества, достоверности. Формирование навыков психогигиены восприятия информации, рациональных привычек для защиты от информационного шума.

В социальной плоскости – это формирование у личности социально необходимого уровня информированности, выступающего обязательным условием ее социализации.

В технологической плоскости информационная культура – это знание приемов работы с информацией, ознакомление с информационными ресурсами общества, умением поиска нужной информации, ее хранения и использования, в частности в педагогической деятельности.

В педагогической плоскости информационная культура – это способность преподавателей создавать на основе информационных технологий авторскую методику преподавания учебного материала или свой информационно-образовательный продукт с интегрированными невербальными компонентами коммуникации для удовлетворения профессиональных потребностей обучающихся, реализуемых в процессе учебной и научно-познавательной деятельности.

Отметим что, когда преподаватель подает, наряду с фундаментальными знаниями, случайную, несистематизированную и противоречивую информацию с целью создания проблемной ситуации, то ее систематизация, приведение в порядок, установление истинности и непротиворечивости – задача самого обучающегося при направляющей и поддерживающей роли преподавателя.

Структурно информационная культура преподавателя может быть представлена двумя компонентами культурологическом и технологическом. Данные компоненты взаимообусловлены, их развитие происходит совокупно, выводя информационную культуру преподавателя на более высокий уровень.

Культурологический компонент представлен информационно-мировоззренческим, морально-этическим, социально-правовым, информационно-познавательным и профессионально-творческим элементами.

Технологический компонент включает в себя информационно-библиографический, информационно-технологический, информационно-коммуникативный и информационно-профессиональный элементы.

Информационно-мировоззренческий элемент отражает систему убеждений, идеалов, принципов научного познания и деятельности. В эпоху цифровизации эта система выражается в ценностях образа жизни личности, социальной группы и общества в целом и препятствует негативному информационному воздействию на личность, позволяет выработать навыки психогигиены восприятия информации. Информационное мировоззрение тесно связано с мотивацией деятельности человека, которая обуславливает успешность его профессиональной подготовки.

Морально-этический элемент отражает соблюдение морально-этических норм поведения при коммуникации в информационно-образовательной среде. А именно недопустимость вторжения в содержимое чужих папок и файлов, отрицательное отношение к деятельности хакеров и компьютерных мошенников, присвоению чужой

интеллектуальной собственности, соблюдение литературных норм при телекоммуникационном взаимодействии, наличие толерантности и взаимопонимания в информационном диалоге или полилоге, осознание профессиональной ответственности за распространение социально-деструктивной информации, дезинформации, манипулирующей сознанием обучающихся.

Социально-правовой элемент отражает знания законодательных и руководящих документов, определяющих информационную деятельность в системе образования и науки, а также требований по защите государственной тайны и информационной безопасности при работе с документами и изданиями конфиденциального характера.

Информационно-познавательный элемент отражает профессионально-педагогические умения действовать в условиях избыточной информации и подвергать ее критическому анализу. Владение понятийным аппаратом в сфере информационной культуры преподавателя; умение аргументировать и отстаивать свою точку зрения, доказывать истинность своих суждений, представлять разумные и обоснованные аргументы в области информационных знаний и умений; осмысливать и применять критический и творческий типы мышления как процесса постановки и решения информационных задач; умение производить отбор, создавать и результативно использовать интеллектуальные стратегии для создания модели формирования информационной культуры обучающихся; умение организовывать свою самообразовательную деятельность по повышению уровня сформированности информационной культуры.

Профессионально-творческий элемент отражает индивидуальную систему умственных и практических действий педагога по актуализации учебно-воспитательного процесса путем разработки, конструирования его новых элементов, устранения устаревших средств, форм и методов работы, реализации принципиально новых, оригинальных, эффективных решений педагогических задач; способность воплощать творческие замыслы в информационно-образовательных продуктах и адекватно применять в использовании информационных знаний в зависимости от конкретной педагогической ситуации.

Информационно-библиографический элемент отражает библиотечно-библиографическую грамотность, знания норм и правил организации делопроизводства, а также культуру чтения в библиотеках.

Информационно-технологический элемент отражает способность преподавателя работать на компьютере, в локальных и глобальных информационно-телекоммуникационных сетях. Его умение осуществлять поиск научно-педагогической и профессиональной информации с использованием различных типов запросов и технологий поиска; владение технологией и навыками общения в цифровой информационной среде; умение использовать методику и технологию подготовки информационно-образовательных продуктов, научных и служебных документов; уровень владения навыками логической обработки информации; способность использовать аппаратные и программные продукты для защиты информации и технических средств ее обработки и хранения.

Информационно-коммуникативный элемент отражает умение преподавателей адаптироваться в информационно-образовательной среде; умение воспринимать и реализовывать цели, мотивы, установки партнеров по информационному общению; умение проявлять коммуникативность; умение осознавать и объяснять мотивы и потребности повышения уровня информационной культуры с точки зрения профессионального и личностного роста.

Информационно-профессиональный элемент отражает умение преподавателей применять информационно-коммуникационные педагогические технологии в своей профессиональной деятельности; вариативно использовать информационные знания в зависимости от конкретной педагогической ситуации, вида деятельности, возрастного

состава обучающихся – участников информационного взаимодействия, уровня сформированности их информационной культуры; способность развивать информационные знания до уровня творчества.

На основании анализа педагогического исследования возможно выделить и сгруппировать факторы обеспечивающие развитие информационной культуры преподавателя [9].

Внешние: система образования, формирующая определенный уровень интеллектуального развития людей; информационная инфраструктура, стимулирующая личность получать, передавать, хранить и использовать информацию; экономика государства, оказывающая влияние на материальные возможности людей при использовании современных информационных технических средств: компьютеров, телевизоров, электронных средств коммуникации и т.п.; информационно-образовательная среда образовательной организации, способствующая повышению уровня использования ее ресурсов в профессиональной деятельности преподавателя; требования по защите государственной тайны, накладывающие ограничения на обработку информации.

Внутренние: мотивация к развитию информационной культуры; воспитание; образованность; рефлексия; саморазвитие (самовоспитание, самообразование).

Следовательно, направления развития информационной культуры преподавателя заключаются в том, чтобы: добиться осознания преподавателем необходимости повышения уровня своей информационной культуры; обеспечить условия овладения новыми знаниями, видами и формами деятельности в информационно-образовательной среде; активизировать стремление к профессиональному и личностному самосовершенствованию на основе информационных технологий по формированию и развитию информационной культуры.

Таким образом, информационная культура преподавателя – это одна из составляющих общей культуры и представляет собой совокупность культурологического и технологического компонентов, характеризующихся способами познания, взаимодействия, взаимоотношений, деятельности преподавателя в информационной среде и определяющих целостную готовность к обучению. Она отражает дидактические особенности профессиональной деятельности педагога и выступает как условие повышения эффективности педагогической деятельности, и как ее составляющая, и как одна из характеристик профессиональной компетентности.

Список литературы:

1. Зубов Ю.С. Информатизация и информационная культура // Проблемы информационной культуры: сб. статей. – М., 1994. – С. 6-11.
2. Макарова Н.В., Волков В.Б. Информатика: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2011. – С. 55.
3. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины / Н.И. Гендина, Н.И. Колкова, Г.А. Стародубова, Ю.В. Уленко. – М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2006. – С. 6.
4. Колин К.К., Урсул А.Д. Информация и культура. Введение в информационную культурологию. – М.: Изд-во «Стратегические приоритеты», 2015. – С. 99.
5. Электронный социологический словарь // Энциклопедии и словари. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/sociology/Informacionnaja-Kultura-2799.html> (дата обращения: 21.12.2021).
6. Зиновьева Н.Б. Информационная культура: современные подходы к рассмотрению объема понятия // Проблемы информационной культуры: сб. ст. «Методология и организация информационно-культурологических исследований». – Магнитогорск, 1997. – С. 72.
7. Груздева М.Л. Методическая система формирования информационной культуры студентов вуза экономического профиля: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Шуя, 2011. – С. 15.
8. Сипко С.В. Формирование и развитие информационно-коммуникативных компетенций военнослужащих // Актуальные проблемы совершенствования качества образования: сборник материалов 37-й межвузовской научно-методической конференции (2016 г.) – Калининград: КПИ, 2016. – С. 375-378.

9. Теплая Н.А. Многоуровневая система формирования информационной культуры обучающихся инженерного профиля в условиях непрерывного образования: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Теплая Наила Алигасановна. – Шуя, 2016. – 463 с.

УДК 373.21
ГРНТИ 14.23.09

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ивлева Валерия Ивановна

*студент ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева», г. Саранск
e-mail: valerya.iwlewa2013@yandex.ru*

Научный руководитель: преподаватель кафедры педагогики Т.Ю. Грошева

Аннотация. В статье раскрывается понятие, значимость процесса развития речевой культуры у детей старшего дошкольного возраста, основная характеристика детей данной возрастной периодизации, ключевые аспекты, влияющие на формирование данного качества, а так же вид деятельности, которая успешно содействует восприимчивости к приобретению определенных знаний и умений.

Ключевые слова: дошкольник, речевая культура, речевое развитие, театрализованная деятельность, сензитивный период, театр, коммуникативная деятельность.

DEVELOPMENT OF SPEECH CULTURE IN SENIOR PRE-SCHOOL AGE THROUGH THEATRICAL ACTIVITIES

Valeria I. Ivleva

*student of the Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseviev, Saransk
e-mail: valerya.iwlewa2013@yandex.ru*

Annotation. The article reveals the concept, the significance of the process of developing speech culture in older pre-school children, the main characteristics of children of this age periodization, the key aspects influencing the formation of this quality, as well as the type of activity that successfully promotes susceptibility to the acquisition of certain knowledge and skills.

Keywords: pre-schooler, speech culture, speech development, theatrical activity, sensitive period, theater, communicative activity.

Современное развитое общество отличается своими ценностными ориентирами. По истине, их субъективности они находят действительное отражение в своем практическом применении. Чаще всего они проявляются в характере выстроенного взаимоотношения путем вербальных средств общения. Эти ярко выраженные признаки выбранных приоритетов закладывают основу жизненных ценностей действующих в рамках определенной возрастной группы. Уровень овладения богатством языка и по сей день является отличительной частью культуры взаимодействия человека в современном обществе.

Стоит отметить, что в настоящее время в учреждениях дошкольного воспитания значительное внимание оказывается развитию у детей культуры речи. Она является визитной карточкой и создает внешний облик современного человека. По развитой культуре речи можно судить об уровне воспитания, образе мысли, способности влиять на окружающую обстановку. Явной задачей во всем образовательном процессе, которую ставит педагог при развитии речевой культуры личности – овладение речью как

средством общения, обогащение словаря и развитие связной грамматически правильной диалогической и монологической речи.

Из определений разных авторов можно выделить общее понятие того, что понимается под термином «Культура речи».

Культура речи – это владение нормами устного и письменного литературного языка, а также умение использовать выразительные средства языка в различных условиях общения с целями и содержанием речи [1, с. 156].

Существенной основой при совершенствовании культуры речи является осмысление норм литературного языка.

Многие психологи и ученые считают, что самым благоприятным периодом для начала формирования ключевых умений и навыков, в том числе коммуникативных, является дошкольный возраст. Это во многом объясняется протекающим на этапе активного развития ребенка сензитивным периодом, который проявляется в сочетании оптимальных условий для развития психических процессов, а также когнитивных и творческих способностей. Знание детской психологии дает педагогу огромные возможности для усовершенствования в ребенке восприимчивости к приобретению определенных знаний и умений.

Глубокое изучение сензитивных периодов в развитии ребенка помогло определить, что наиболее сильное и эффективное влияние на процесс развития культуры речи педагог способен оказать при достижении ребенком старшего дошкольного возраста.

В ходе становления культуры речи воспитателю стоит обращать исключительное внимание активизации навыка подбора и использования лингвистических средств выразительности языка (фонетических, лексических и синтаксических) в процессе выстраивания диалога.

Значимой особенностью детей старшего дошкольного возраста является то, что на пути своего саморазвития и вхождения в социум у них осуществляется механизм беспрестанного пополнения и абстрагирования собственного эмоционального опыта, который отталкивается от наглядных пониманий через реализацию внутренних устремлений, решительности и беспрестанной тяги в общении. Исходя из этого, важность формирования основ речевой культуры становится ключевой во всем педагогическом процессе.

Дети возраста шести лет уже начинают активно использовать и пополнять свой словарь. Вырастают потребности рассказать и воздействовать на себя и оппонента. Увеличение основных видов деятельности, появление нового круга сверстников и отношений влекут за собой планомерное совершенствование всех сторон речи.

Одной из основных функций преобладающей в данном возрасте является коммуникативная. Поэтому воспитателю необходимо создавать такие ситуации, которые подвели бы ребенка к речевому взаимодействию с окружающими.

Существует много практических методов и приемов, которыми пользуются педагоги для формирования этого психического процесса у детей. Все они направлены на развитие органов восприятия. Примерами таких приемов могут послужить:

- дидактическая игра. Является наиболее результативным методом для активного пополнения словаря, практических отработок звукопроизношения, развития связной речи.

- художественная литература способствует обогащению художественными литературными средствами выразительности речи.

- предметно-развивающая среда носит функционально-моделирующий характер для обеспечения образовательной деятельности ребенка.

Подходящей основой для развития и способности вести продуктивную коммуникативную деятельность является творческий процесс. Основа развития речевой культуры предполагает совершенствование творческих способностей, где усваиваются

результаты осмысления, а так же варианты планирования коллективной активности. Усовершенствованию навыков коммуникативной стороны речи у детей может послужить театрализованная деятельность.

Театрализованная деятельность в дошкольной образовательной организации в соответствии с федеральным образовательным стандартом (далее ФГОС) направлена именно на развитие правильной артикуляции, речевого дыхания. Дети приобретают четкую дикцию, учатся самостоятельно сочинять небольшие сказки и рассказы, подбирать стихотворные рифмы, проговаривать скороговорки, читать с интонацией стихи [2].

Театрализованная деятельность является увлекательным творческим процессом. При помощи нее происходит интеграция всех образовательных областей. Она создает условия для познавательной, поисковой и совместной деятельности не только педагога и ребенка, но и родителей. Посредством реализации такого вида деятельности у детей формируется социальный опыт взаимодействия, а так же необходимые для этого коммуникативные качества.

В практике многих дошкольных учреждений используются разные формы организации театральной деятельности. Ими могут выступать непосредственные просмотры кукольных спектаклей и театра, музыкальные игры, драматизации, пальчиковые игротренинги, упражнения на развитие дикции, пополнения социально-эмоционального опыта разыгрывание сказок, инсценировки и другое.

В МБДОУ Детский сад «Звездочка» посёлка Торбеево Республики Мордовия организована насыщенная предметно-пространственная среда для реализации театральной деятельности детей. Театральный центр подобран с учетом всех возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста (ролево-половой ориентации, эмоционально личностной стороны ребенка, психологически индивидуальных особенностей). Данная зона была создана совместно с родителями воспитанников и включает в себя: ширму, настольный театр, фланелеграф, пошивные костюмы, маски с элементами сказок, куклы для обыгрывания сказок (пальчиковые, марионетки, мягкие игрушки). Так же в детском саду имеются разнообразные виды театров – Би-ба-бо, театр теней, марионеток, перчаточный. Но особое предпочтение здесь отдается инсценировкам детей (игры-драматизации, мини-спектакли, театральные постановки). Воспитатели стараются подобрать сюжеты известных и много ролевых сказок, чтобы каждый ребенок смог проявить и реализовать свою творческую сторону. Посредством заучивания литературных текстов у детей развивается не только память, но и происходит формирование активного словаря, происходит отработка фонетической стороны речи. Создается ситуация успеха для вступления детей в диалог, что содействует формированию и развитию коммуникативных навыков.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что театрализованная деятельность играет немаловажную роль в развитии культуры речи, что предполагает оптимизацию процесса общения, речевой коммуникации. У детей закладываются основы о существующих нормах языка, знание его стилиобразующей стороны. У дошкольников происходит развитие не только когнитивной, но и познавательной функции языка. Хорошо сформированная речевая культура дает ребенку возможность беспрепятственно познавать окружающий мир и легко строить коммуникативные связи не только со сверстниками, но со взрослыми в своей повседневной деятельности. Это дает большой потенциал для осуществления требований ФГОС по критериям развития необходимых качеств у детей дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.

2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) URL: www.consultant.ru (дата обращения 16.11.21).

3. Ветлугина Н.А. Художественное творчество и ребенок. Основные проблемы художественного творчества детей / Н.А. Ветлугина; Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания. Акад. пед. наук. – М.: Педагогика, 1972. – 287 с.

4. Скоробогатова А.И. Методика развития речи: учебное пособие / А.И. Скоробогатова; Институт экономики, управления и права (г. Казань), ф. Психологический, Кафедра педагогической психологии и педагогики. – Казань: Познание (Институт ЭУП), 2014. – 119 с. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364194> (дата обращения: 16.11.2021). – Библиогр. в кн. – Текст: электронный.

5. Кофман Н.С. Приобщение дошкольников к театрально-игровой деятельности. Художественное творчество в детском саду: Пособие для воспитателей и музыкальных руководителей; под ред. Н.А. Ветлугиной. - М.: Просвещение, 2013. - 72 с.

УДК 159.99

АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ТРУДОВ ЗИГМУНДА ФРЕЙДА В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Каргапольцева Яна Руслановна

*Магистрант, ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск
e-mail: yana.kargapoltzeva22@gmail.com*

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема гендерной идентичности личности в теориях Зигмунда Фрейда. Автор раскрывает особенности понятий «пол» и «гендер», а также проводит сравнительный анализ этих двух понятий. В статье, описывается Эдипов комплекс: история возникновения данного понятия и его особенности. Излагаются взгляды на становление гендера при разных типах гендерной идентичности: феминного, маскулинного и андрогинного типов.

Ключевые слова: гендер, Эдипов комплекс, комплекс Электры, механизмы психологической защиты, психоанализ З. Фрейда.

AN ANALYTICAL REVIEW OF THE WORKS OF SIGMUND FREUD IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF GENDER PERSONAL IDENTITY

Yana R. Kargapoltseva

Undergraduate, Irkutsk State University, Irkutsk, e-mail: yana.kargapoltzeva22@gmail.com

Annotation. This article discusses the problem of the formation of gender identity in the theories of Sigmund Freud. The author reveals the features of the concepts of "sex" and "gender", and also conducts a comparative analysis of these two concepts. The article describes the Oedipus complex: the history of the origin of this concept and its features. Views on the study of gender formation in different types of gender identity (feminine type, masculine type, androgenic type) are presented.

Keywords: gender, Oedipus complex, Electra complex, psychological defense mechanisms, Z.Freud.

В настоящее время интерес к гендерной психологии прослеживается во многих гуманитарных науках [1]. Он обусловлен как социальными, так и психологическими факторами, которые, в свою очередь, влияют на формирование личности в целом. Веками люди изучают свою физиологию, состояние внутреннего мира, социальную принадлежность в обществе, порой не находя ответы на поставленные вопросы.

Такой феномен как «гендер» рассматривался многими учеными [1; 2]. Вместе с тем, актуальной остается проблема гендерной идентичности личности и ее формирование. Научно-практическое осмысление данного вопроса значимо не только

для психолого-педагогической науки, но и для практического применения полученных знаний, при обучении, воспитании и формировании детей.

Одним из психологов, кто искал ответ на этот вопрос, считается основоположник психоанализа – Зигмунд Фрейд (1856–1939). Его теория о «гендерной идентификации» абсолютно отличается от других теорий, и до сих пор, на эту тему ведутся огромные споры. Поскольку его идеи противоречат установкам, приписанным в обществе [3].

Цель нашего исследования: осуществить аналитический обзор трудов Зигмунда Фрейда в контексте изучения гендерной идентичности личности.

Научный обзор психологической литературы целесообразно начать с понятия «гендерная идентичность». Отметим, что данная дефиниция часто подменяется смежными категориями: «половая идентичность», «сексуальная идентичность», «полоролевая идентичность», «психологический пол», «полоролевые отношения».

В связи с этим важно понимать разницу между понятиями «пол» и «гендер». Пол представляет собой набор биологических и физиологических характеристик (внутренние и наружные гениталии, хромосомный набор, гены, гонады, гаметы и т.д.), а гендер делает акцент на социокультурной составляющей (нормы, образцы поведения, ценности, идентичность) [4]. В этом контексте все концепции, оперирующие понятием «пол», являются предполагающими, что биологический пол человека определяет его дальнейшую судьбу. В то время как гендерный подход расширяет интерпретационную схему до социокультурных составляющих (ценность, нормы, одежда, мода, язык и т.д.).

В контексте решения проблемы изучения гендерной идентичности уместно рассмотреть исследования Зигмунда Фрейда. Так, говоря о формировании гендера, исследователь делает уклон на сферу бессознательного, с помощью которой, основоположник психоанализа, выдвигает теорию о возникновении в раннем детстве привязанности сына к матери, назвав ее Эдиповым комплексом [5]. *Выбирая название для данного психического состояния, ученый скорее всего руководствовался известным мифом, в котором комплекс Эдипа восходит ко временам Древней Греции. В этом сказании одного юношу (Эдипа) с младенчества лишили семьи. И когда он вырос, дороги судьбы привели его в дом настоящих родителей, но пребывая в неведении об этом, он влюбился в свою мать, а для того чтобы жениться на ней – убил отца. Женский вариант подобного явления назвали «комплекс Электры».*

Зигмунд Фрейд подчеркивает, что признаки Эдипова комплекса (комплекса Электры) можно легко обнаружить в поведении ребенка. Во-первых, это привлечение внимания ребенка к отцу / матери через рисунки, капризы, фразы, объятия, прикосновения, чрезмерную нежность, заботливость, ласку. Во-вторых, ребенок часто злится, ревнует, обижается на родителя, который уделяет внимание другому объекту (сестре / брату, животному, супругу, другим детям). В-третьих, ребенок меньше уделяет внимания родителю своего пола, нежели родителю противоположного (например, мальчик больше играет с мамой, отказывая в этом деле, отцу) [5].

Эдипов комплекс (комплекс Электры) заканчивается в возрасте 5-6 лет. При успешном окончании этого комплекса, у ребенка формируется адекватное отношение к противоположному полу, что в последующем позитивно сказывается на формировании семейных ценностей, функционально-ролевой согласованности и социально-ролевой адекватности.

Однако, нарушение традиционной структуры семьи, то есть отсутствие одного из родителей, часто приводит к серьезным негативным последствиям в формировании гендерной идентичности ребенка. Как говорилось выше, с раннего детства у ребенка формируется Эдипов комплекс (у мальчиков) и комплекс Электры (у девочек). А в случае, рождения ребенка в неполной семье, данный комплекс, скорее всего, будет протекать неуспешно и тревожно для самого ребенка. В следствии, ребенок начнет негативно реагировать на детей и взрослых противоположного пола. Возможно, это будет выражаться в игре у дошкольного возраста, в общении с референтной группой в

пубертатном возрасте, в профессиональном становлении в юношеском возрасте, и самой важной проблемой будет являться создание семьи [6-8].

Еще одной проблемой в формировании гендера в неполных семьях, отмечает Сандра Бем, которая в свою очередь, продолжила развитие теории Зигмунд Фрейда о формировании гендерной идентичности, может стать прививание качеств, присущих полу родителя, ребенку с противоположным полом (мама-сыну, отец-дочери) [9; 10]. Данная модель поведения непосредственно, связана с тем, как родитель будет воспитывать в ребенке те качества личности, которые в последующем будут отражаться в поведении и расцениваться, как положительные стороны его пола. Чрезмерная маскулинность или же феминность может негативно сказаться на принятии себя, как личность.

Рассмотрим более подробно соотношение понятий «маскулинность» и «феминность». Традиционно в научной литературе считалось, что маскулинность – это набор черт, свойственных сильному полу, такие как рационализм, стремление к лидерству, хорошо развитые аналитические способности, твердость, решимость, мужественность, соперничество и т.д. [10]. Феминность же, напротив – набор характерных для женщины черт. К ним относятся такие качества, как эмоциональность, хорошо развитая интуиция, коммуникабельность, открытость, сопереживание, заботливость и т.д. [9; 10].

Неправильное формирование гендерной идентичности может привести к таким феноменам, как «маскулинная женщина» или «феминный мужчина». Возвращаясь к проблеме формирования гендера в неполных семьях, хочется добавить, что представления о гендерных ролях и гендерном поведении у детей из полных и неполных семей имеют некоторые различия. Дети из неполных семей формируют свои представления на основе наиболее распространенных стереотипов, образов «мужчин», «женщин», представленных в литературе, школьных учебниках. При этом дети из неполных семей демонстрируют ограниченность в восприятии женского и мужского поведения, выделяя только наиболее типичные формы поведения. У детей из полных семей формирование половой идентичности происходит на основе наблюдений за родителями, служащими им моделью межполового поведения, их представления о гендерном поведении более гибкие [10].

Представленная позиция соотносится с видением Зигмунда Фрейда. Ученый считал, что маскулинность и феминность – результаты нормального полового созревания у мужчин и у женщин [9]. Его теория исходит из традиционного понимания семьи: главный в доме – мужчина. Но, с изменением сознания у людей, в XX веке благодаря Сандре Бем, появляется новое понятие «андрогинность», включающее в себя одновременно и феминные качества личности, и маскулинные [10].

Андрогинность – это принадлежность человека к мужскому и женскому гендеру одновременно. В нем в одинаковой степени развито мужское и женское начало, он сам управляет ролями, решает, где применить мужские качества, а где женские. Например, женщина может быть строгим начальником на работе и нежным партнером в постели. А сильный, решительный, работающий мужчина может с удовольствием заниматься воспитанием детей, играть с ними. Спортивная женщина с аналитическим мышлением, техническим складом ума может быть очень нежной, грациозной, покладистой, когда это нужно [9].

Андрогинность отрицает идею маскулинности и феминности, рассматривает их как единое целое. Андрогинность тесно связана с психологической гибкостью. Современные психологи уверены, что андрогинностью обладают гармоничные, устойчивые, адекватные, успешные люди. Чрезмерная маскулинность или феминность говорит о дисбалансе личности, а низкие показатели в обеих категориях – о незрелости личности.

Итак, в зависимости от преобладания маскулинности, фемининности или андрогинности, человек, непременно, будет отличаться от других. Особенности этих отличий достаточно давно привлекают психологов, поэтому в науке было проведено немалое количество исследований и сформировано значительное количество теорий [9].

Обратимся еще к одной теории Зигмунда Фрейда, которая поможет нам прийти к пониманию гендерной идентичности личности - теория о механизмах психологических защитах [9; 10].

Защитный механизм – неосознанный (происходящий на бессознательном уровне), процесс устранения или уменьшение психологической угрозы индивида [7].

Зигмунд Фрейд выделил следующие механизмы психологической защиты: вытеснение, проекция, замещение, рационализация, реактивное образование, регрессия; сублимация, отрицание. Рассмотрим подробно каждую из них.

Вытеснение – самое первое из механизмов психологической защиты, которую описал Зигмунд Фрейд. Вытеснение представляет собой «забывание» или «удаление» из сознания тех чувств и мыслей, которые причиняют психологический дискомфорт. При этом из памяти могут исчезнуть события, которые предшествовали травме.

Стоит отметить, что вытеснение не является абсолютным. Есть риск воспоминания тех неприятных событий, которые негативно повлияли на человека. З.Фрейд отмечает возможность возникновения воспоминаний благодаря оговоркам или же во снах. Примером может послужить расставание двух близких людей, и вследствие этого, забывание некоторых моментов.

Проекция – стремление индивида перенести свои чувства, мысли, жизненные обстоятельства на других людей, тем самым, снимая с себя вину и ответственность.

Мы часто слышим такие фразы как: «я не смог сделать домашнее задание, потому что учитель много задал» или «он сам виноват, что я его ударил» и т.д. Все эти фразы, так или иначе, связаны с проекцией.

Еще один механизм психологической защиты – замещение. Замещение – процесс, при котором негативные эмоции перенаправляются на более безопасный объект реагирования. Очень частым примером оказывается ситуация, когда муж ругается с начальником на работе, а всю злость выплескивает дома на жену и детей.

Рационализация – намеренное искажение реальности с целью сохранить высокий уровень самооценки. Часто подкрепляется сложной аргументацией, для того чтобы оправдать свою невиновность. Яркий пример можно встретить в баснях Эзопа. В одной из басен, идет описание лисы, которая не может дотянуться до винограда, и чтобы оправдать свою неудачу, животное заявляет, что плоды еще не созрели. То есть, оправдание со стороны лисы и есть рационализация.

Реактивное образование – преобразование негативного чувства в позитивное, либо наоборот позитивное в негативное. Например, мать боится признаться себе, что ребенок ее раздражает, т.к. эти мысли заставляют чувствовать себя виноватой, и тогда раздражение трансформируется в заботу.

Регрессия – возврат к детским моделям поведения с целью оградить себя от потрясений и стресса. К примеру, я стала часто наблюдать в обществе за женщинами, которые своим мужьям говорят: «купи мне шоколадку, я же девочка», тем самым делая это с искажением голоса, меняя его на более мягкий, слегка писклявый, похожий на детский.

Сублимация – механизм психологической защиты, представляющий собой снятие внутреннего напряжения с помощью перенаправления энергии на достижение социально приемлемых целей, чаще всего по средствам, творчества. К примеру, желание соперничества можно сублимировать в спортивную деятельность. Этот механизм психологической защиты считается самым оптимальным в психологической сфере.

Отрицание – механизм психологической защиты, при котором человек, отказывается признавать факт происшествия негативного события. Чаще всего, люди отрицают факт смерти близкого человека или серьезное заболевание.

Предполагаем, что у каждого человека с разным типом гендерной идентичности (феминность, маскулинность, андрогинность) будут проявляться различны механизмы психологических защит [10]. К примеру, у мужчин с выраженной маскулинностью, будут преобладать такие механизмы психологической защиты, как рационализация и замещение, а у женщин с выраженной феминностью будет регресс и реактивное образование [7; 8].

Заметим, что позиции Зигмунда Фрейда на многие проблемы, в том числе и на гендер, не однозначны. В современном научном мире находятся как его сторонники, так и противники. В нашем исследовании представлен лишь некоторый взгляд на заявленную проблему, уверены, что формирование гендерной идентичности личности возможно рассмотреть через призму сексуальности, структуру личности [9].

Таким образом, важно отметить, что каждая из перечисленных выше теорий основоположника психоанализа – Зигмунда Фрейда и его последователей, представляет огромную ценность для современных исследователей гендера. В ходе научного исследования установлены взгляды З.Фрейда на изучение гендерной идентичности, что в свою очередь, стало предпосылкой для дальнейшего изучения.

Список литературы:

1. Ипатов А.В. Личность аутодеструктивного подростка. Исследование и коррекция: Монография. СПб.: Издательство «Аура Инфо», 2018. – 248 с.
2. Мясищев В.Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека. - М.: Просвещение, 2017. – 524 с.
3. Репина Т.А. Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии // Вопросы психологии. – 2012. – № 2. – С. 158-165.
4. Лейбин В.М. Эдипов комплекс. – М.: НЧУВО Московский институт психоанализа, 2018. – 144 с.
5. Рабунский Е.С. Теория и практика реализации индивидуального подхода к школьникам в обучении: Дис. канд. пед. наук / Е.С. Рабунский. - М., 2011. – 50 с.
6. Чуркина Н.А. Гендер и пол человека // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. - 2016. – № 6-2(68). – С. 191-194.
7. Рерке В.И., Глазкова Т.В. Статус психологической интимности в юношеском возрасте: изучение и коррекция // Педагогический имидж. - 2019. – С. 476–488.
8. Токтарова Т.Ж. Гендерные исследования в современном казахском обществе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – С. 556-563.
9. Рерке В.И., Маякова О.С. Развитие социальной активности подростков как условие их психологической безопасности // Baikal Research Journal, 2019, vol. 10, № 2. С.7. Развитие социальной активности подростков как условие их психологической безопасности // Baikal Research Journal, 2019, vol. 10, № 2. – С. 7.
10. Бубнова И.С., Рерке В.И. Особенности проявления тревожности у подростков-сирот с несформированным типом гендерной идентичности// Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 2. –С. 176-179.

УДК 371

ОСНОВА РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ ИНЖЕНЕРНОЙ И КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ В УСЛОВИЯХ СМЕНЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПАРАДИГМ

Карпенцева Наталья Александровна
преподаватель специальных дисциплин ГАПОУ «Лениногорский нефтяной техникум»,
г. Лениногорск, e-mail: karpenceva.natalya@mail.ru

Аннотация. Основные задачи общества – создание научной материально-технической базы и воспитание современного специалиста, способного решать любые технические задачи в условиях развития цифровых технологий.

Достижения на сегодняшнем этапе привели к созданию автоматических систем, использующих новые принципы их построения, включающие высокосоввершенные управляющие машины, логические и самонастраиваемые устройства и системы для решения задач оптимизации.

Ключевые слова: инженерная графика, чертеж, методика компьютерной графики.

THE BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF A MODERN SCIENTIFIC SCHOOL OF ENGINEERING AND COMPUTER GRAPHICS IN THE CONTEXT OF CHANGING EDUCATIONAL PARADIGMS

Natalia A. Karpentseva

*teacher of special disciplines, GAPOU "Leninogorsk Oil Technical School",
Leninogorsk, e-mail: karpenceva.natalya@mail.ru*

Annotation. The main tasks of the society are creation of a scientific material and technical base, and upbringing of a modern specialist, capable for solving all technical problems in the context of the development of digital technologies.

Achievements at the present stage have led to the creation of automatic systems using new principles of their construction, including highly sophisticated control machines, logical and self-adjusting devices and systems for solving optimization problems.

Keywords: engineering graphics, drawing, computer graphics technique.

Огромный размах строительства новых промышленных предприятий, в максимально сжатые сроки, комплексная механизация и автоматизация производства требуют увеличения объема проектно – конструкторских работ по разработке и проектированию новых технических средств автоматики, резкого повышения производительности труда конструкторов и проектировщиков и значительного роста их численного состава. Наряду с этим высшая техника предъявляет большие требования к знаниям и технической культуре работников, их политической и патриотической образованности.

Основой для формирования представления о продукте труда в процессе трудовой деятельности, направленной на изготовление любого окружающего нас предмета, машины или сооружения является чертеж. В чертеже отражен замысел человека – творца, проект или конструкция того, что он хочет создать. На основе чертежа затем планируется вся система трудовых действий, направленных на воплощение этих замыслов в жизнь. Значение чертежа, по мнению С.В. Розова, «это язык, необходимый инженеру, создающему какой либо проект, а так же всем тем, кто должен руководить его осуществлением, и, наконец, мастерам, которые должны сами изготовить различные части» [1].

В условиях современного развития техники во всех областях человеческой деятельности общепризнанно значение графической грамотности для образования всесторонне развитой личности. Это вызвало в свое время в Советском Союзе особое внимание к преподаванию в школе инженерной графики, как предмета, способствующего формированию знаний и умений, необходимых для подготовке учащихся к практической деятельности и политехнического развития.

В современном же обществе, не только важно ввести такой предмет в современной школе, но ввести предмет компьютерной графики в школе, как начального этапа развития знаний и умений современных графических программ. Необходимо положить начало созданию основ общей методики инженерной и компьютерной

графики в школе, основываясь на принципе, что второе вытекает из первого и не может существовать отдельно.

Если то, что здесь изложено, вызовет споры и желание все проверить и переделать, это только будет полезно для обогащения материала и совершенствования создаваемых основ общей методики.

Методика инженерной и компьютерной графики является наукой, определяющей задачи, содержание и методы обучения на основе современного развития цифровизации, изучающей рациональные приемы выполнения графических работ учащимися, дублирования их создания с использованием компьютерных технологий, разрабатывающей формы и средства эффективной организации учебного процесса, исходя из общих целей и задач образования и воспитания в современной школе.

Задачей общей методики инженерной и компьютерной графики является изучение процесса обучения черчению не только в компьютерном варианте, но и возвращение к графическому, карандашному выполнению чертежей, как основе развития воображения.

Предмет «Инженерная графика» стоит особняком в ряду всех остальных технических предметов из-за своей специфики. Она должна сочетать не только получение информационной составляющей предмета, но и обязательное получение ручных навыков выполнения чертежей.

Внедрение в образовательную сферу графических компьютерных программ повлекло за собой движение «а для чего нужно ручное черчение».

Часть учебных заведений свели к минимуму, или исключили полностью черчение в прошлом его понимании.

Но в дальнейшем, как показала практика, придя на производство, такие молодые специалисты не способны в сжатые сроки выполнить поставленную задачу. Например, в течение производственного процесса выходит из строя по каким-то причинам деталь (износ, разрушение, некорректное обращение и т.д.) и необходимо прямо тут на «коленке» в эскизном варианте по испорченному образцу выполнить чертеж.

Разумеется, это не означает того, что учащиеся должны чертить только вручную, нет, необходимо наличие навыков выполнения чертежей и в ручном, и в компьютерном варианте.

В настоящее время это становится достаточно доступным при умении пользоваться чертежными программами: Autocad, SolidWorks, КОМПАС 3D (любые версии САПР) [2].

Для успешного усвоения предмета «Инженерная графика» необходимо сделать упор на развитие пространственного воображения. Далеко не все учащиеся обладают им в нужном объеме, и именно данный предмет способствует развитию этого качества.

В методике инженерной графики, наряду с исследованием процесса формирования приемов умственных действий, особое значение имеет исследование процесса формирования двигательных навыков. Специфика предмета требует от исполнителя высокоразвитой координации движений, регулирования силы, направления, точности движения рук и большого разнообразия этих движений по их характеру и назначению. Обратит внимание на необходимость разработки приемов и методов обучения, обеспечивающих развития у учащихся тонкого и точного анализа графических движений.

Предмет «Рисование» должен предшествовать инженерной графике, а информатика компьютерной графике в школе. Важно отметить, что инженерная графика является частью курса геометрии во всех вопросах, касающихся изображения на плоскости пространственных фигур [2]. Так же должны изучаться элементы технического и геодезического черчения.

Курс инженерной графики является полностью практическим, но именно работа вручную ведет к развитию мелкой моторики рук, а это в свою очередь положительно влияет на умственное развитие учащихся.

Начальным этапом обучения по дисциплине «Инженерная графика» должно быть формирование знаний и практических навыков выполнения построений по темам: «Линии чертежа», «Шрифт чертежный», «Простановка размеров», «Деление отрезков, углов, окружностей на равные части», «Лекальные кривые», «Сопряжения» (это раздел «Геометрическое черчение»).

Именно данный раздел позволяет овладеть практическими навыками выполнения чертежей: это и правильность выполнения чертежных линий, каждая выполняется по ГОСТу, выполнение надписей чертежным шрифтом, выполнение графических изображений в масштабе, нанесение размеров на чертеже, причем не только общие правила, но и конкретные примеры для каждой отдельной детали, соблюдение ГОСТов, выполнение делений на равные части отрезков, углов, окружностей, построению сопряжений углов, прямых с дугой и двух дуг. Применение этих знаний при вычерчивании контура детали очень важно, даже если графические программы заменят весь процесс создания чертежа.

Следующее, проекционное черчение, идет освоение пространственных форм. Раздел начинается с простых геометрических тел, далее переходит к группе геометрических тел. После освоения данных тем идет построение аксонометрических проекций моделей и технических рисунков моделей.

Развитие пространственного воображения продолжается и в разделе «Машиностроительное черчение», что тоже частично должно быть уже в школе. Именно на основе машиностроительного черчения необходимо создание предмета «Компьютерная графика».

Создание основ преподавания двух предметов «Инженерная графика» и «Компьютерная графика» не должно быть раздельно. Специалисты, преподающие эти предметы должны иметь знания и умения двух предметов, т.е. компьютерную графику не должен преподавать специалист информационных технологий.

Настала пора вернуться к созданию методики обучения инженерной графики в школе и созданию таких основ и задач определения предмета «Компьютерная графика»: от общих знаний и умений ручного построения чертежа, развития творческого воображения и технических навыков к применению их и дальнейшему развитию с помощью компьютерных технологий, а не наоборот.

Список литературы:

1. Ботвинников А.Д., Ломов Б.В. Научные основы формирования графических знаний, умений и навыков школьников. - М.: Педагогика, 1979. - 256 с.
2. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственного развития учащихся. - М.: Просвещение, 2000.
3. Система автоматизированной конструкторско-технологической подготовки производства в качестве средства обучения / В. Злыгарев, В. Юрин // Высшее образование в России. – 1996. – № 1. – С. 97-100.

УДК 378

КАПИТАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Кац Александра Семеновна

*кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: cats.schura@yandex.ru*

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена тем, что капитализация профессиональных знаний оценивается не только с точки зрения заработной платы педагога, но с позиции сформированности человеческого капитала педагога. Раскрыта сущность капитализации профессиональных знаний, заключающаяся в том, что это вклад в человеческий капитал педагога, который дает экономическую прибыль, а также профессиональное и интеллектуальное развитие педагога.

Ключевые слова: капитализация, интеллектуальный капитал, человеческий капитал, инвестиция, прибыль.

CAPITALIZATION OF PROFESSIONAL KNOWLEDGE AS A FACTOR FOR TEACHER'S PERSONALITY DEVELOPEMNT

Alexandra S. Kats

*candidate of pedagogical sciences, senior researcher, Institute of pedagogy, psychology
and social problems, Kazan, e-mail: cats.shcura@yandex.ru*

Annotation. The relevance of the article is caused due to the fact that capitalization of professional knowledge is estimated not only in terms of the teacher's salary, but from a position of formation of teacher's human capital. The essence of capitalization of professional knowledge is revealed which is a contribution to the teacher's human capital which gives the economic profit, and teacher's professional and intellectual development, as well.

Keywords: capitalization, intellectual capital, human capital, investment, profit.

В современном обществе каждый педагог вовлечен в процесс получения знаний, поскольку этим определяется специфика работы педагога: акцент на профессиональное развитие и самосовершенствование. В.П. Сироткин, А.Е. Егоров полагают, что рыночная оценка профессиональных знаний – капитализация профессиональных знаний – оценивается с точки зрения заработной платы педагога или с позиции сформированности человеческого капитала педагога [1, с. 71]. На наш взгляд, *капитализация профессиональных знаний* – это вклад в человеческий капитал педагога, который дает не только экономическую прибыль, но и профессиональное и интеллектуальное развитие педагога.

Так, проф. Р.Х. Гильмеева рассматривает университет как социально-ориентированную, интеллектуальную корпорацию, что предполагает фокус системы высшего образования на формирование активной, креативной, социально-значимой личности, живущей в гармонии с социумом. Она обладает академической свободой и интеллектуальным капиталом [2]. Гелбрейт также сравнил интеллектуальный капитал с продуктивностью, состоящий из широкого спектра идей и восприятий нематериальных компонентов или активов организации [3]. Следовательно, формирование интеллектуального капитала является базисом для развития нематериальных активов, значимых для совершенствования профессиональной деятельности.

С.В. Котов, А.Л. Блохин констатируют, что «в 2019г. коллектив Word Economic Forum провел исследования “The human capital index“, в котором были показаны результаты развития человеческого капитала различными государствами мира» [4, с. 263]. Задача этого форума заключалась в следующем: показать взаимосвязь развития профессиональных компетенций и экономического прироста в университете.

Цель современной подготовки кадров – это формирование компетентного, конкурентоспособного специалиста, способного адаптироваться и работать в условиях неопределенности. В связи с тем, что экономическое благополучие государства зависит, во многом, от сформированности педагогических кадров, А.В. Некрасов, И.Ю. Столярова считают, что «приоритетной заботой государства можно назвать обеспечение совершенствования возможностей граждан (интеллектуальных, физических и духовных)» [5, с. 30]. Следовательно, перед руководящим составом университета стоит

первостепенная задача – совершенствовать условия труда. Чем лучше условия, в которых осуществляется педагогическая деятельность, тем выше работоспособность педагогов и мотивация к осуществлению педагогической деятельности. Вторая задача – это повышение конкурентоспособности не только человеческого капитала (уровня образованности, наличия профессиональных навыков и культивирование таланта педагога и др.), а конкурентоспособности тех секторов экономики, отвечающих за социальную ориентированность.

Рассмотрим детально человеческий капитал. Человеческий капитал образовательной организации складывается из человеческого капитала отдельно взятой личности. Л.А. Шибанкова полагает, что образовательной организации важно вкладываться в следующие аспекты профессиональной деятельности педагога: «важны знания, образование, практические навыки, творческие и интеллектуальные способности педагогических работников, а также их личностная концептосфера, реализуемая в профессиональной деятельности» [6, с. 20]. Эти профессиональные компетенции являются значимыми, поскольку они ведут в будущем к капитализации профессиональных знаний и обретению не только денежного эквивалента, но и соответствие социального статуса педагогической профессии. Аспирантура, докторантура, повышение квалификации способствуют подготовке квалифицированных кадров.

Расширенное понимание человеческого капитала – это высокие прибыльные ожидания от инвестиций в образование. Ермолаенко Ал.А., Ермолаенко Ан.А. «Преодоление расширительного понимания человеческого капитала позволит сохранить данную категорию в научном обороте, найти ее действительное место в системе экономического знания, получить реальную оценку ее функциональных возможностей применительно к экономической системе современной России» [7, с. 2]. Следовательно, следует соизмерять уровень прибыльных ожиданий и уровень инвестиций в образование для того, чтобы капитализация профессиональных знаний происходила естественным путем, и оправдывала ожидания.

В ходе развития человеческого капитала педагог проходит несколько важных этапов:

1. Поиск и отбор кандидатов для формирования человеческого капитала (тестирование потенциально-значимых сотрудников; индивидуальная и групповая беседа с потенциальными кандидатами).

2. Оформление трудовых отношений (составление трудового договора с фиксированной заработной платой).

3. Мотивация сотрудников на более плодотворный труд (финансовое стимулирование, а также предложение к повышению профессиональной квалификации).

4. Профессиональное развитие и обучение сотрудников (Акцент на самосовершенствование, саморазвитие и самоактуализацию).

5. Формирование человеческого капитала отдельно-взятой личности (соединение материальных и нематериальных активов).

6. Формирование человеческого капитала образовательной организации (слияние или поглощение человеческих капиталов отдельно-взятых личностей).

Таким образом, мы пришли к следующему выводу: капитализация профессиональных знаний педагога затрагивает не только финансовую сторону, но и интеллектуальное развитие педагога. В связи с этим, университет может быть рассмотрен как социально-ориентированная интеллектуальная корпорация, где прибыль – это интеллектуальный капитал педагога. Структурным элементом интеллектуального капитала выступает человеческий капитал. Человеческий капитал – это те интеллектуальные (нематериальные) активы, которыми обладает педагог: образование, знания, профессиональные навыки, что способствует культивированию таланта педагога.

Список литературы:

1. Сироткин В.П., Егоров А.А. Капитализация профессиональных знаний как фактор экономического развития / В.П. Сироткин, А.А. Егоров // Друкеровский вестник. – 2016. - № 3. – С. 70-77.
2. Генезис когнитивной парадигмы образования: монография / Е.Ю. Левина, Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Л.Ю. Мухаметзянова, Е.Н., Прокофьева, О.В. Стукалова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. - Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2021. - 240 с.
3. Yitmen I. Intellectual Capital: A Competitive Asset for Driving Innovation In Engineering Design Firms // Engineering Management Journal. – 2011. – Vol. 23 N 2. – P. 3-19.
4. Котов С.В., Блохин А.Л. Методы развития человеческого капитала в образовательной среде / С.В. Котов, А.Л. Блохин // КАНТ. – 2020. - № 2(35). - С. 263-267.
5. Некрасов В.А., Столярова И.Ю. Человеческий капитал в образовательных организациях / В.А. Некрасов, И.Ю. Столярова // NovaInfo (экономические науки) – 2018. - № 92. – С. 29-35
6. Шибанкова Л.А. Человеческий капитал университета: формирование и развитие в эпоху цифровизации / Л.А. Шибанкова // Казанский педагогический журнал. -2020.- № 3. – С. 19-27.
7. Ермоленко Ал.А., Ермоленко, Ан.А. Человеческий капитал / Ал.А. Ермоленко, Ан.А. Ермоленко // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 5: Экономика. – 2010. - № 1. - С. 11-20.

УДК 378.147-388

РАЗВИТИЕ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

Кибальник Алена Вячеславовна

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск
e-mail: kialvch@yandex.ru*

Федосова Ирина Валерьяновна

*кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой социальной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск
e-mail: fedos-ir@yandex.ru*

Аннотация. Статья посвящена развитию проектной культуры студентов. В теоретическом аспекте для решения данной задачи проанализировано понятие «проектная культура», представлены разные авторские позиции при её определении. В эмпирическом плане описано проведение трех этапов экспериментальной работы, включающей диагностику уровня развития проектной культуры у обучающихся вуза на основе разработанного критериального аппарата; реализацию системы мероприятий в формальной и неформальной образовательной деятельности, позволяющей развивать обозначенные критерии у будущих педагогов; результаты контрольного исследования, подтверждающего эффективность предложенной системы мероприятий.

Ключевые слова: проектная культура, студенты, проектная деятельность.

DEVELOPING STUDENTS' PROJECT CULTURE

Alena V. Kibalnik

*Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor at social pedagogy and psychology
department Irkutsk State University, Irkutsk, e-mail: kialvch@yandex.ru*

Irina V. Fedosova

*Candidate of Pedagogical Sciences, head of social pedagogy and psychology department
Irkutsk State University, Irkutsk, e-mail: fedos-ir@yandex.ru*

Annotation. The article is devoted to the developing students' project culture. Concerning its theoretical aspect, the authors have analyzed the concept of project culture and presented their various views on defining this term. In terms of empirical research, the authors have described the three stages of experimental work. They included the diagnostics of the level of project culture development among university students based on developed criteria, implementation of a system of actions in formal and

informal educational activity, aimed at developing the above-mentioned criteria among future teachers, and the results of control research confirming the effectiveness of the suggested system of actions.

Keywords: project culture, students, project activity.

Современное общество, характеризующееся постоянной изменчивостью, высокой степенью значимости информационной среды, антропоцентризмом требует от личности мобильности, быстрого реагирования на происходящие изменения и готовности продуктивно включаться в разнообразные сферы деятельности. В связи с этим актуализируется проблема необходимости развития у студентов таких знаний и умений, которые позволят им стать лично и социально успешным, конкурентоспособным, квалифицированным специалистом [1]. Учитывая приоритеты и социокультурные потребности современного общества, ряд исследователей (М.Н. Ахметов, О.И. Генисаретский, А.А. Гнездукова, Н.С. Данакин, Д.Е. Зеленина, Н.В. Матяш, Л.А. Филимонюк) отмечают, что именно сформированная проектная культура способствует социальной зрелости личности.

Понятие «проектная культура» встречается в разнообразных областях научного знания. В психологии данное явление анализируется с позиции субъектности личности (Н.В. Матяш) [2]. Социологи исследуют обозначенный феномен с позиции технологического подхода (Н.С. Данакин) [3]. Доктор педагогических наук Л.А. Филимонюк [4], исследуя условия и средства формирования проектной культуры студентов, отмечает, что это интегративное качество личности может быть развито через творческую самореализацию.

Проектная культура, выступая комплексным личностным качеством, рассматривается исследователями с ряда позиций:

- пространство для творчества, позволяющее развить воображение и критическое мышление (О.И. Генисаретский) [5];
- часть профессиональной культуры, предполагающей овладение способами инновационного преобразования среды (М.Н. Ахметов) [6];
- современный стиль взаимодействия личности и общества на основе проектирования собственной деятельности с учетом требований социокультурной ситуации (А.А. Гнездукова, Д.Е. Зеленина) [7].

Как показывает анализ психолого-педагогической литературы, эффективность процесса развития проектной культуры студентов связана, прежде всего, с созданием особой инновационной среды в образовательной организации. Для проверки этого предположения на базе Педагогического института ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет» было проведено исследование, состоящее из трех взаимосвязанных этапов (диагностический, практический, контрольный). В экспериментальную работу были включены студенты 2 курсов (24 человека), обучающиеся по направлению подготовки 44.33.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология и социальная педагогика».

В рамках диагностического этапа работы была определена критериальная основа исследования проектной культуры студентов (коммуникабельность, ответственность, лидерские качества, умение реагировать на проектные риски, мотивация аффилиации), а также выявлен исходный уровень развития проектной культуры респондентов.

Исследование проводилось с помощью следующего диагностического инструментария: многомерно-функциональная диагностика ответственности (ОТВ 70) (А.П. Прядеин); тест «Диагностика лидерских способностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий); оценка уровня общительности (тест В.Ф. Ряховского); методика «Готовность к риску» (А.М. Шуберт); методика «Мотивация аффилиации» (А. Мехрабиан в модификации М.Ш. Магомед-Эминова).

Изучение диагностических результатов по каждому методу исследования, а также сопоставление индивидуальных данных респондентов с уровневными

показателями позволило нам распределить участников педагогического эксперимента в три группы в соответствии с уровнями развития проектной культуры.

В первую группу вошли обучающиеся, обладающие низким уровнем проектной культуры. Для них характерен сниженный уровень ответственности, отсутствие инициативы, стремление к формальному исполнению поручений, отсутствие тенденций к лидерству. При оценке общительности молодые люди, отнесенные нами к данной группе, продемонстрировали страх привязанностей, неумение выстраивать конструктивное коммуникативное взаимодействие и желание уклониться от групповых видов деятельности. Респонденты, склонные к бесплодной мечтательности, не умеющие аргументированно высказывать свою позицию, также были отнесены к первой группе. Кроме того, сниженная работоспособность, нескритичность и пассивность также выступили в нашем исследовании показателями низкого уровня проектной культуры. Данная группа представлена 15% респондентов.

Вторая группа состояла из обучающихся, продемонстрировавших средние показатели. На фоне осознанности собственной деятельности эти молодые люди показали недостаточно развитые волевые качества, что свидетельствует о том, что к активным действиям они способны только в том случае, если абсолютно уверены в успешном исходе деятельности, в противном случае, мотивация снижается. Лидерские качества обучающиеся также проявляют фрагментарно и лишь в ситуации, которая им хорошо знакома. Студенты, отнесенные нами к среднему уровню развития проектной культуры, демонстрируют общительность и открытость, однако им не свойственна терпимость и любознательность. В ситуации риска такие люди не склонны брать на себя принятие ответственного решения, предпочитая позицию «последователя». В ходе исследования было установлено, что показателем среднего уровня развития проектной культуры может выступать деструктивное восприятие успеха. Молодые люди, отнесенные нами во вторую группу, склонны признавать только позитивные достижения, в ситуации неудачи винят окружающих, судьбу, случайность. К обозначенной группе нами отнесено 57% студентов, принимавших участие в исследовании.

Также мы выделили третью группу респондентов с высокими показателями по обозначенным критериям. Студенты этой группы обладают рядом лидерских качеств, умеют мотивировать и вести за собой, ответственно относятся к принятым решениям, активно участвуют в жизни коллектива, стремятся занимать лидирующие позиции в формальной и неформальной деятельности. Респонденты способны к долгосрочному планированию, умеют предполагать риски в различных видах деятельности, обладают рефлексивными способностями, им присуща критичность по отношению к своим словам и поступкам. К группе студентов с высоким уровнем проектной культуры нами было отнесено 28% участников эксперимента.

Целью работы на практическом этапе исследования стала организация целенаправленного, систематического, сознательного включения студентов в проектную деятельность в процессе формальной и неформальной образовательной деятельности в вузе. Для достижения поставленной цели были использованы такие средства как учебные дисциплины, тренинговые занятия и мастер-классы, волонтерские практики.

Внедрение в образовательный процесс вуза ряда учебных дисциплин и практик направлено на освоение студентами знаний, умений и навыков, которые позволили им квалифицированно реализовывать проектную деятельность.

Для приобретения студентами экспериментальной группы базовых знаний (об основных понятиях и теоретических основах социального проектирования), умений (самостоятельное проектирование и организация социально-ценной деятельности) и навыков (развитие коммуникабельности, ответственности, лидерских качеств, умения реагировать на проектные риски, мотивации аффилиации) в процессе проектной деятельности были разработаны и внедрены в образовательный процесс вуза, а именно в

учебный план направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», учебная дисциплина «Социально-педагогическое проектирование» и учебная проектно-технологическая практика.

Целью дисциплины «Социально-педагогическое проектирование» является формирование готовности студентов к проектированию социально-педагогической деятельности в различных социальных средах. В ходе освоения этого курса молодые люди знакомятся с такими понятиями как «проект», «проектирование», «педагогическое проектирование», «проектная деятельность», «социально-педагогическое проектирование», «проектная среда», а также изучают требования к основным субъектам проектирования. Одним из важнейших разделов курса является «Технология разработки и реализации социально-педагогического проекта».

Целью учебной проектно-технологической практики является закрепление и углубление теоретической подготовки обучающегося и приобретение им умений и компетенций в сфере проектирования социально-педагогической деятельности в различных социальных средах. В ходе практики студенты учатся оформлять собственные идеи в социально-педагогический проект.

В рамках неформальной образовательной деятельности для студентов организовывались тренинги и мастер-классы, целью которых была подготовка участников проекта к предстоящей добровольческой деятельности. Посещение мастер-классов и тренингов позволило участникам исследования подготовиться к реализации своих проектных идей на практике. За 2021–2022 учебный год студенты, принимавшие участие в исследовании, реализовали более 20 социально-значимых проектов разнообразной тематики [8]. Приведем несколько примеров: «Секреты невербального общения», «Гимнастика для мозга», «Умей постоять за себя», «И был мотив...», «Волонтером быть хочу», «Искусство в практике», «Подкаст от А до Я», «Игрушка для торопыжек» и др.

После реализации практического этапа эксперимента было проведено контрольное исследование с применением диагностического инструментария, используемого на первом этапе работе. Анализ полученных результатов показал следующее:

- низких показателей по критерию «ответственность» зафиксировано не было, все участники эксперимента, ранее демонстрирующие пассивность и недисциплинированность, через разработку и реализацию собственных проектов освоили основы целеполагания и тайм-менеджмента;

- по критерию «лидерские качества» большая часть респондентов (58%) продемонстрировала положительную динамику в области формирования волевых качеств, стремления к достижениям и готовности принимать на себя ответственность за собственные проектные решения;

- исследование уровня коммуникативности после практического этапа эксперимента позволило констатировать большую меру включенности в жизнь коллектива (45% респондентов), участники исследования стали проявлять заинтересованность в групповой работе, более мотивированно устанавливать социальные контакты;

- участие в эксперименте также позитивно отразилось на умении реагировать на проектные риски. Так, студенты, получившие знания в области прогнозирования и планирования, более конструктивно стали относиться к своим проектным задумкам, научились оценивать потенциальные «точки роста», что положительно отразилось на уровне развития проектной культуры в целом;

- интересные результаты были получены по критерию «мотивация аффилиации»: на начальном этапе исследования большая часть молодых людей (61%) была склонна неадекватно оценивать собственные успехи, не придавая должного значения достижениям и преувеличивая масштаб неудач. На этапе контрольного

эксперимента молодые люди стали приписывать собственным усилиям не только неудачи, но и успехи, научились более конструктивно реагировать на промахи и эффективнее преодолевать трудности.

Таким образом, можно констатировать, что достижение студентами высокого уровня проектной культуры возможно при условии включения их в формальную и неформальную образовательную среду вуза, организации достаточного количества площадок для формирования проектного мышления и отработки навыков проектной деятельности. На наш взгляд, именно развитие проектной культуры, как интегративного личностного образования, определяющего высокое качество профессиональной подготовки, должно стать одной из ведущих задач современного высшего образования.

Список литературы:

1. Кибальник А.В., Федосова И.В. Возможности социально-педагогического проектирования в подготовке будущих педагогов к профессиональной деятельности // Казанский педагогический журнал. - 2022. - №1. - С. 77-84.
2. Матяш Н.В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования; под ред. В.В. Рубцова. Мозырь: РИФ «Белый ветер», 2000. - 285 с.
3. Данакин Н.С., Глазкова Л.А., Сологуб О.О. Мотивационный фактор управления муниципальными проектами // Общество: социология, психология, педагогика. - 2020. - № 5 (73). - С. 32-38.
4. Филимонюк Л.А. Формирование проектной культуры педагога в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Ставрополь, 2008. - 425 с.
5. Генисаретский О.И. Актуальные проблемы исследования проектной культуры // Техническая эстетика. - 1989. - № 5. - С. 22-27.
6. Ахметов М.А. Проектный метод обучения // Химия в школе. - 2012. - № 3. - С. 25-28.
7. Гнездюкова А.А., Зеленина Д.Е. Формирование проектной культуры студентов в образовательном пространстве вуза // Успехи современного естествознания. - 2013. - № 10. - С. 23-26.
8. Кибальник А.В. Социальное проектирование как средство развития социальной активности студенческой молодежи // Педагогический ИМИДЖ. - 2018. - № 2 (39). - С. 117-127.

УДК 316.422

ПРЕДПОЛАГАЕМЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ НАУЧНЫХ ШКОЛ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Кириллов Николай Александрович

доктор биологических наук, профессор

Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, г. Чебоксары

e-mail: kna27zergut@mail.ru

Аннотация. Научные школы при высших учебных заведениях и научных лабораториях в разные эпохи сыграли важную роль в развитии передовых идей и технологий. И сегодня, в новых экономических условиях, они не теряют актуальности, продолжая выполнять свою миссию и оставаясь центром притяжения для молодой и талантливой молодежи.

Ключевые слова: научная школа, университет, инновация, предпринимательство.

PROPOSED VECTORS OF DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC SCHOOLS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Nikolai A. Kirillov

doctor of biological sciences, professor, Chuvash State University I.N. Ulyanova,

Cheboksary, e-mail: kna27zergut@mail.ru

Annotation. Scientific schools at higher educational institutions and scientific laboratories in different eras have played an important role in the development of advanced ideas and technologies.

Nowadays, in the new economic conditions, they do not lose their relevance, continuing to fulfill their mission and remaining the center of attraction for young and talented youth.

Keywords: scientific school, university, innovation, entrepreneurship.

Потенциал любой страны измеряется не только экономическими и политическими показателями, но и уровнем развития наук, формированием особого государственного ресурса – научного сообщества из ученых, аспирантов и студентов. В России более семидесяти пяти процентов из лиц, имеющих ученые степени и звания, работают в системе высшего образования, что свидетельствует о возможностях этой сферы народного хозяйства. При этом до сих пор многие думают, что основной миссией университетов является передача знаний новому поколению, а научная деятельность – лишь вспомогательный фактор обучения и воспитания, помогающие преподавателю получить ученую степень, звание и подниматься по карьерной лестнице.

Надо признать, что такое отношение к научной деятельности прочно закрепилось не только в сфере высшего образования и в других отраслях науки и производства, но и в умах молодежи, о чем можно судить по результатам опросов и по их отношению к знаменитостям. Так, если имена певцов, композиторов, артистов, знаменитых спортсменов и политических деятелей знакомы большинству молодых и не очень людей, то мало кто из опрошенных может назвать фамилию и достижения хотя бы одного современного ученого. Отсюда и наблюдаемое сегодня снижение мотивации к учебе у большинства студентов [3-9].

На этом фоне постепенно снижается и популярность преподавателя высшей школы и, особенно, значимость и важность ученой степени и научного звания, так как в современных условиях, при годовой учебной нагрузке под 850–900 часов, профессор и доктор наук превратился из ученого, ведущего педагогическую деятельность, в преподавателя, занимающегося научной работой в свое свободное время. В итоге, такой мощный научный потенциал, сосредоточенный в вузах, не в полной мере задействован в разработке новой техники и технологий, что свидетельствует о наличии существенной проблемы в системе высшего образования в области развития науки [1; 3-10].

Исходя из вышесказанного, целью данного исследования явился поиск путей вовлечения студентов в научную деятельность.

В качестве методов исследования был использован сравнительный анализ опыта организации научной работы, формирования научных школ в вузах России и в передовых развитых странах мира.

Как показывает анализ, роль вузов в формировании и внедрении инноваций наиболее ясно представлен в книге профессора Стэнфордского университета Генри Ицковица «Тройная спираль. Университеты – предприятия – государство. Инновации в действии», в которой ученый приводит автора к мысли о том, что университет должен не только готовить кадры для инновационной экономики, но и сам участвовать на этапах создания инноваций [2]. В рамках данной концепции в вузах Германии успешно функционируют центры поддержки малого предпринимательства. Так, четыре научно-исследовательские организации (Общество Макса Планка, Общество Фраунгофера, Общество Лейбница и Общество им. Гельмгольца) через свои подразделения поддерживают ученых в области внедрения достигнутых научных результатов, предоставляют консультационные услуги и содействие в создании инновационных предприятий, подготовки бизнес-планов. Кроме этого, Федеральным министерством экономики и технологий Германии создан специальный фонд для инвестиций венчурного капитала в молодые перспективные предприятия.

В Швеции при вузах созданы специальные подразделения и центры трансфер-технологий и экспертизы для коммерциализации научно-исследовательских результатов. Так, например, деятельность центров экспертиз направлено на организацию и проведение проблемно ориентированных междисциплинарных исследований, на использование новых знаний и компетенций для создания новых продуктов, процессов и услуг.

В ведущих университетах США созданы и успешно функционируют крупные национальные лаборатории, выполняющие инновационные проекты для малых и средних инновационных предприятий при университетах. Именно сотрудниками инновационных предприятий при университетах осуществлено наибольшее число научных открытий и изобретений в данной стране.

Высокотехнологичные фирмы в рамках концепции «предпринимательского университета» созданы также в странах Южной Америки (например, в Бразилии и в Чили) через университетские бизнес-инкубаторы, направленные на решение технических, коммерческих и социальных проблем (например, на снижение безработицы). Во всех этих случаях для решения финансовых проблем используются: активы федерального и местного бюджетов; средства грантов, благотворительных и попечительских фондов; доходы, полученные от учебной, исследовательской, производственной и консультационной видов деятельности [10].

Научная работа преподавателей в российских вузах стала, в последние годы, одним из важнейших рейтинговых (квалификационных) показателей при избрании и назначении на руководящие должности, получении доплат к заработной плате [3-9]. Кроме этого, для докторов наук, профессоров престижным (статусным) всегда было и остается создание собственной научной школы для более тесного и неформального общения с единомышленниками, учениками и последователями, для выполнения общих задач, обмена идеями и обсуждения достигнутых результатов.

В историческом плане именно научные школы способствовали формированию и развитию новых теорий, законов и представлений в разных областях науки; благодаря им появлялись новые направления в науке; устанавливались определенные традиции, этические нормы поведения ученых и исследовательских коллективов; осуществлялись открытия и защищались диссертации [3-9].

В разные годы научные школы выполняли познавательные, исследовательские, образовательные и педагогические функции в рамках научной деятельности. В составе научной школы ученые, аспиранты и студенты сегодня ведут научный поиск и обучаются азам исследовательского мастерства, генерируют новые идеи, разрабатывают проекты, защищают и внедряют их в производство [3-9].

Чаще всего научная школа предполагает создание нового направления в определенной области науки вокруг крупного ученого, обладающего выдающимися педагогическими и организаторскими способностями с целью обучения исследовательскому мастерству и решения актуальных научных проблем. Такой неформально сформированный коллектив способен обеспечивать дальнейшее развитие его членов, совершенствовать их навыки, знания и умения, создавать необходимые условия для творческого проявления индивидуальных способностей каждого члена коллектива [3-9].

Современные научные школы при вузах чаще всего объединяются по дисциплинарному или проблемному принципу. Кроме исследовательских и педагогических задач, научная школа выполняет функцию представления новой идеи, научно-обоснованного подхода к решению практических задач, защиты ее членов от необоснованной критики. К сожалению, сегодня научные школы во многих вузах представляют собой не целостные коллективы единомышленников, объединенные единой целью, а учеников видного ученого, защитивших под его руководством диссертации на соискание ученой степени кандидата или доктора наук.

В большинстве случаев деятельность руководителей научных школ оценивается лишь количеством подготовленных ученых и числом опубликованных работ, а не конкретными научными результатами в той или иной области знаний, отрасли экономики.

Анализ опыта создания и функционирования научно-производственных (предпринимательских) сообществ внутри зарубежных и передовых отечественных технологических университетов показывает высокую их эффективность в плане разработки и внедрения инноваций, что позволяет рекомендовать их использовать при формировании и оценке деятельности научных школ при вузах.

Таким образом, опыт совместной деятельности научных сообществ с инновационными предприятиями в передовых университетах страны и мира свидетельствует о том, что для повышения мотивации к учебе и научной деятельности студентов необходимо создавать и всячески поддерживать научные школы под руководством ведущих профессоров, докторов наук, деятельность которых должна быть направлена на решение конкретной (фундаментальной или прикладной) задачи в рамках выполнения грантов или хозяйственных работ с малыми инновационными предприятиями. Для повышения объективности оценки представляемых грантовых проектов, конкурсов и деятельности научных школ целесообразно привлекать представителей бизнеса, компетентных в данной области, или зарубежных экспертов. Создание по опыту экономически развитых стран центров поддержки малого предпринимательства при университетах позволит не только привлекать молодые кадры к исследовательской деятельности, но и избавит маститых ученых от необходимости выполнять чрезмерную педагогическую нагрузку и более эффективно использовать вузу их научный потенциал.

Список литературы:

1. Гасилов В.Б. Научная школа – феномен и исследовательская программа науковедения // Школы в науке – Ред. С.Р. Микулинский, М.Г. Ярошевский, Г. Кремер М.: Наука, 1977. - С.119-153.
2. Ицкович Генри. Тройная спираль: университеты-предприятия-государство: инновации в действии / Генри Ицкович; пер. с англ. под ред. А.Ф. Уварова. - Томск: Изд-во Томского гос. ун-та систем упр. и радиоэлектроники, 2010. - 237 с.
3. Кириллов Н.А. Опыт взаимодействия аграрного вуза с сельскохозяйственными организациями //Аграрная Россия. - 2022. - № 1. - С. 45-48.
4. Кириллов Н.А. Особенности получения высшего образования в филиалах //Образовательные технологии (г. Москва). - 2018. - № 1. - С. 3-9.
5. Кириллов Н.А. Проблемы и пути решения профессиональной подготовки практических психологов // Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития. - Чебоксары: ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2020. - С. 15-20.
6. Кириллов Н.А. Проблемы современного психологического образования и возможные пути их решения // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сборник научных статей по материалам XI международной научно-практической конференции: в 2-х частях; под редакцией И.А. Загайнова, О.Г. Купцовой. - Йошкар-Ола. - 2021. - С. 72-78.
7. Кириллов Н.А. Психологическая безопасность в образовательной среде //Гуманитарный вектор образования в эпоху цифровизации: материалы международной научно-практической конференции. – Казань. - 2021. - С. 164-168.
8. Кириллов Н.А. Роль волонтерского движения в профессиональной подготовке психологов // ШАГ В НАУКУ: сборник материалов III Международной научно-практической конференции с участием студентов. – Махачкала. - 2020. - С. 448-451.
9. Кириллов Н.А. Роль филиалов вузов в образовательном пространстве России //Успехи гуманитарных наук. - 2019. - № 1. - С. 21-26.
10. Куперштох Н.А. Научные школы России и Сибири: проблемы изучения // Философия науки. - 2005. - Т. 2 (25). - С. 93-108.

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

Комягина Татьяна Евгеньевна

*преподаватель общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин
«Зеленодольский механический колледж», г. Зеленодольск, e-mail: tatyankom@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы опыта применения современных цифровых технологий в преподавании дисциплин гуманитарного цикла. Постоянные вызовы социума, культуры, образования и науки заставляют педагогов нового поколения пересматривать стандартные подходы к обучению, быть на шаг впереди. В связи с этим актуальным становится использование интерактивных, интегративных форм и методов работы со студентами.

Ключевые слова: цифровые технологии, студенты, среднее профессиональное образование, дисциплины гуманитарного цикла, интерактивное обучение.

EXPERIENCE IN THE USE OF MODERN DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING DISCIPLINES OF THE HUMANITIES CYCLE

Tatiana E. Komyagina

*teacher of general humanities and socio-economic disciplines
"Zelenodolsk Mechanical College", Zelenodolsk, e-mail: tatyankom@yandex.ru*

Annotation. The article deals with the experience of using modern digital technologies in teaching humanities disciplines. Constant challenges of society, culture, education and science make teachers of the new generation reconsider the standard approaches to learning, be one step ahead. In connection with this, use of interactive, integrative forms and methods of work with students becomes urgent.

Keywords: digital technology, student, secondary vocational education, disciplines of humanities cycle, interactive learning

Внедрение и реализация федеральных государственных стандартов в системе среднего профессионального образования заставляют задуматься над усовершенствованием информационно-коммуникационных технологий. Интеграция федерального проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» в сферу образования началась в 2016 году. Суть закрепленного Указом Президента РФ Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы заключается в том, что необходимо сконструировать цифровую образовательную среду, адаптированную под возможности непрерывного образования всех категорий граждан. Такой формат предполагает свободный доступ к сети Интернет и онлайн-обучение с элементами передовых технологий [1].

Федеральный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», утвержденный Правительством Российской Федерации в рамках реализации государственной программы «Развитие образования» на 2013–2020 годы, стал стартовой площадкой для модернизации всей системы обучения. Образовательные программы начали приводить в соответствие с требованиями цифровой экономики, широко внедрять новые инструменты учебной деятельности и включать их в информационную среду, создавая тем самым уникальную возможность обучения по индивидуальному учебному плану в течение всей жизни – в любое время и в любом месте» [2, с. 108].

В 21 веке, пожалуй, сложно представить систему образования без использования компьютерных технологий в процессе обучения, в том числе, с применением цифровых инструментов и глобальных информационных сетей. Именно поэтому современный

педагог не мыслит себя без инновационных подходов к преподаванию учебных дисциплин.

Инновация – понятие, значение которого можно перевести как изменение или новшество. Под инновациями принято понимать систему мероприятий, направленных на преобразование методов и форм обучения, а также нововведения, касающиеся организации учебной деятельности [3].

Инновационный подход к преподаванию дисциплин общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин связан с обновлением методики преподавания, широким внедрением современных цифровых технологий.

Возникает резонный вопрос: возможен ли симбиоз бумажных и цифровых носителей при обучении студентов СПО таким дисциплинам, как «Родной язык», «Татарская литература»?

На мой взгляд, познавательный интерес к изучаемому предмету у студентов нового поколения можно сформировать только нестандартным подходом к проведению занятий, которые обязательно будут учитывать интересы подростков, стимулировать их самостоятельную исследовательскую деятельность.

В Зеленодольском механическом колледже на уроках гуманитарного цикла широко используются интерактивные технологии обучения. Они позволяют учащимся активно взаимодействовать между собой, делают педагога не собственником инноваций, а посредником между личностью учащегося и источником знаний. Благодаря такому подходу у студентов создаются ситуации успеха, развиваются профессионально значимые компетенции.

Сегодня, когда социокультурное сообщество бросает вызовы образованию и науке, современному педагогу необходимо опережать своих воспитанников, быть на шаг впереди. Поэтому так важно совершенствовать навыки работы с цифровыми технологиями. Когда речь идет о цифровизации, подразумевается программное обеспечение, инфраструктура, перечень платформ и предложений Интернета [4].

Как же заинтересовать, увлечь современную молодёжь изучать родной язык, национальную художественную литературу и при этом быть современным цифровым педагогом?

В настоящее время в среднем профессиональном образовании наблюдается опасная тенденция снижения познавательной активности студентов, что негативно сказывается на эффективности учебного процесса. В период компьютеризации различных видов деятельности, когда информационная среда предоставляет новые, неограниченные возможности, обучающимся не интересны уроки, которые предполагают лишь лекционные занятия, конспектирование, опросы, решение примитивных учебных задач. Современный студент требует от современного преподавателя создания комфортной цифровой среды, в которой он сможет выбирать те или иные инструменты для профессионального роста и развития.

Опыт собственной работы убеждает в том, что повышение эффективности обучения возможно только при применении на уроках различных, в том числе, цифровых, инновационных форм, методов и приемов.

Родной язык – это сердце и душа нации, её главный, первостепенный признак. Именно в языке и через различные языковые формы выявляются такие важнейшие особенности и черты, как национальная идентичность, самобытная неповторимость художественного творчества, нравственность и духовность. Но, несмотря на это, в обучении родным языкам немало проблем и сложностей. Например, отсутствие достаточного количества современных цифровых ресурсов с методическими и дидактическими материалами по изучению языкам народов различных регионов. В основном реализуется устаревший подход к изучению родного языка, поэтому у подрастающего поколения формируется представление о родном языке как об

инструкции, а не как о гибкой системе, меняющейся под воздействием различных факторов. То же самое можно сказать и о художественной литературе.

Решить проблему преподавания родных языков, изучения произведений русской литературы и литературы народов Поволжья можно с помощью применения передовых информационных технологий. Подросткам нового поколения важно не только слышать, что представляет собой родной язык, но и понимать, о чем писали наши земляки в своих стихах и прозе. Поэтому так необходимо использовать на уроках русского языка, родного языка и литературы современные цифровые технологии, в том числе, с элементами виртуальной и дополненной реальностей. Только так, в интересной интерактивной форме, можно продемонстрировать учащимся все имеющиеся возможности наследия наших предков.

В преподавании дисциплин гуманитарного цикла я, как преподаватель общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин, с помощью IT технологий создаю на различных платформах авторские методические и дидактические материалы, отвечающие требованиям современных образовательных стандартов. Данные разработки способствуют повышению интереса студентов к изучению родного языка, расширяют их представление о связях своего языка и языков других национальностей, позволяют лучше узнать культуру и быт народов Поволжья, выявить параллели между прошлым и настоящим. Так, например, на уроках родной литературы я использую Google-формы, которые помогают проводить культуроведческие опросы, литературные викторины, языковые тесты. Ребята совершают виртуальные экскурсии в музеи известных писателей как русской, так и татарской литературы; составляют картограммы художественных произведений на интерактивной доске, работают с образовательными мобильными приложениями, например, «Живые страницы» от компании-разработчика Samsung в рамках программы «Культура в ваших руках».

Эффективным видом современных педагогических технологий становится квест-игра, создающая наилучшие условия для развития и самореализации студентов-первокурсников. Так, например, ребятам особенно интересен формат веб-квестов. Для поиска необходимой информации и решения головоломок очень удобно использовать платформы «Genially», «LearningApps.org», «Kahoot».

Для активизации познавательной деятельности студентов я пользуюсь конструктором интерактивного видео PlayPosit – бесплатным сервисом для создания роликов с возможностью организовать опрос для учащихся в процессе просмотра видефрагмента и удобной формой обратной связи; возможностью создавать классы и журналы, где удобно отслеживать успехи ребят и своевременно вносить коррективы в их работу.

В рамках внеурочной деятельности в ГАПОУ «Зеленодольский механический колледж» студенты специальности «Программирование в компьютерных системах» активно занимаются разработкой сайта «Код доступа – родной язык», на котором планируется размещать интересные сведения об истории и современном состоянии родных языков народов Поволжья, находить по ссылкам дополнительную информацию о быте, традициях и обычаях малых народов, посещать виртуальные экскурсии в культурно-исторические и этнографические музеи Республики Татарстан.

С целью повышения интереса к изучению русского языка, его популяризации в молодёжной среде, мною были разработаны и успешно внедрены в образовательный процесс проекты «Волонтёры русской речи» и «Навигатор речевой культуры». Данные проекты позволяют в интересной, в том числе, интерактивной форме, расширять знания о русском языке, повышать уровень речевой культуры, успешно взаимодействовать с социальными партнерами, такими, как Литературное объединение для подростков «ЮЛА», «Лига студентов», Молодежный центр «ПОРТ» и многими другими. Встроенные в проекты QR-коды помогают адаптировать учебные задачи под подростков

с ограниченными возможностями здоровья, а также призваны сделать учебно-воспитательный процесс непрерывным и в условиях пандемии.

Личный опыт работы в сфере среднего профессионального образования доказывает эффективность применения цифровых технологий обучения в преподавании дисциплин гуманитарного цикла, позволяет студентам повысить уровень профессиональной подготовки, сделать процесс обучения более увлекательным и продуктивным. Таким образом, можно с уверенностью говорить о том, что цифровизация системы среднего профессионального образования позволяет вывести на новый качественный уровень всю методическую систему подготовки специалистов среднего звена, дает возможность нынешним студентам уже сейчас успешно учиться и работать в условиях непрерывных инноваций.

Список литературы:

1. Современные проблемы науки и образования [Электронный ресурс]. – 2020. – № 6. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30254>
2. Никулина Т.В. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление / Т.В. Никулина, Е.Б. Стариченко // Педагогическое образование в России. - 2018. - № 8. - С. 107-113.
3. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://spravochnick.ru/pedagogika/innovacionnye_processy_v_obrazovanii/#ponyatie-i-suschnost-innovaciy-v-obrazovanii
4. Цифровая трансформация в образовании: вызовы современного общества [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://урок.рф/library/tcifrovaya_transformatsiya_v_obrazovanii_vizovi_sovre_153907.html

УДК 377

НОРМАТИВНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО КУРСА «ЦИФРОВОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО ШКОЛЬНИКОВ»

Кошелев Евгений Владимирович

директор ГБОУ г. Москвы «Школа №1210», аспирант ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань, e-mail: KoshelevEV2@edu.mos.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы нормативного обеспечения проектирования и внедрения программ формирования готовности школьников к предпринимательской деятельности в цифровой среде. Определяются задачи курса и междисциплинарные связи. Демонстрируется нормативное соответствие заявленной программы законодательной базе.

Ключевые слова: средняя школа, школьники, педагоги, компетентность, формирование готовности к предпринимательской деятельности, цифровая среда.

REGULATORY SUPPORT OF THE INTERDISCIPLINARY COURSE "DIGITAL ENTREPRENEURSHIP OF SCHOOL-CHILDREN"

Evgeny V. Koshelev

Director of the GBOU of Moscow "School No. 1210", graduate student of FSBNU "Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems," Kazan, e-mail: KoshelevEV2@edu.mos.ru

Annotation. The article deals with the issues of regulatory support for the design and implementation of programs for the formation of school-children's readiness for entrepreneurial activity in the digital environment. The objectives of the course and interdisciplinary connections are determined. The normative compliance of the declared program with the legislative framework is demonstrated.

Keywords: secondary school, school-children, teachers, competence, formation of readiness for entrepreneurial activity, digital environment.

В современных условиях можно смело утверждать, что культурная среда общества, весь универсум человеческой деятельности, оказываются опосредованными цифровыми технологиями, формирующими сквозную цифровую среду. Цифровизация постепенно охватывает все большее число сфер человеческой деятельности, становясь неотъемлемой частью жизни современного общества. Цифровизация не обходит стороной и школу, определяя существование и эволюцию специфической образовательной цифровой среды, совершенствующейся быстрыми темпами. Нормативно это подкрепляется Федеральным проектом «Цифровая образовательная среда» Министерства просвещения РФ (срок действия проекта – с 01 октября 2018 г. по 31 декабря 2024 г.). В частности, развитие цифровой образовательной среды предусматривает расширение возможностей обучающихся и учителей пользоваться цифровыми образовательными ресурсами, специально отобранными и обладающими сертификатами, подтверждающими их адекватность задачам учебного процесса. Предполагается создание системы «цифровых помощников» школьников, их родителей и учителей.

Применительно к каждой своей задаче в системе образования, например, в контексте работы автора над формированием готовности школьников к предпринимательству в цифровой среде [1-3], цифровизация требует поиска и применения междисциплинарных адаптивных подходов, связывающих воедино все содержательные компоненты школьной программы.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утвержденного приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413) (далее – ФГОС) – основополагающий документ, определяющий цель, задачи, формы организации, условия реализации и содержание школьной программы. Несмотря на тот факт, что во ФГОСе напрямую указывается, что его методологической основой является системно-деятельностный подход, формулировки предметных образовательных результатов носят выраженный компетентностный характер. Таким образом, школьная программа представляет собой средство выработки в том числе и компетенций, основанных на универсальных учебных действиях, а не только знаний, умений и навыков, что было характерно для образовательных программ недавнего прошлого, основанных на знаниевом подходе.

ФГОС среднего общего образования применяет междисциплинарный подход, важный для обеспечения образовательных результатов, не точно соответствующих существующей номенклатуре дисциплин. Отметим, что классификация или таксономизация дисциплин (учебных и научных) – сложнейшая задача не только для педагогики, но и для философского науковедения – теоретической основы существующей научной инфраструктуры, периодически трансформирующейся в соответствии с требованиями времени с появлением новых научных специальностей и междисциплинарных областей знаний.

В школьной педагогике, испытавшей за последние десятилетия значительное число реформистских инициатив, неоднократно предпринимались опыты введения новых учебных предметов, зачастую относящихся к междисциплинарным [4; 5]. Многими современными педагогами-теоретиками, историками образования и организаторами образования, например, Э.Д. Днепровым [6], значительная часть подобных инициатив подвергается мотивированной критике как контрпродуктивная и снижающая качество школьного образования. Так, острые и многочисленные споры вызвали попытки внедрения дисциплин, связанных с основами религиозной культуры, инородной для значительной части населения страны, в которой длительное время господствовала антирелигиозная идеология, а религия была противопоставлена науке [7]. Обобщая проблему междисциплинарности в действующем ФГОС, можно сказать, что консервативная дифференциация учебных предметов в настоящее время в

значительной мере сохраняется, а междисциплинарность реализуется за счет выделения метапредметных образовательных результатов [8].

Применительно к теме настоящего исследования, связанной с процессом формирования готовности школьников к цифровому предпринимательству, междисциплинарность становится одним из основных залогов достижения значимого результата этого процесса. Фактически, заложенные во ФГОСе метапредметные результаты, становятся общими основаниями для «запуска» данного процесса, не будучи сами по себе ориентированными непосредственно на него. Приведем зафиксированные во ФГОСе метапредметные результаты, соответствующие исходному базису процесса формирования готовности школьников к цифровому предпринимательству:

«...1) умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать успешные стратегии в различных ситуациях;

2) умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты;

3) владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем; способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания;

4) готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, владение навыками получения необходимой информации из словарей разных типов, умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников;

5) умение использовать средства информационных и коммуникационных технологий (далее - ИКТ) в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований эргономики, техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности;

6) умение определять назначение и функции различных социальных институтов;

7) умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения, с учетом гражданских и нравственных ценностей;

8) владение языковыми средствами – умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства;

9) владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения...».

Как можно убедиться, в совокупности приведенные метапредметные результаты создают целостное основание достаточно универсальных знаний, умений и навыков, входящих как базис в значительное количество различных компетенций, формируемых как в рамках школьного образования, так и, в дальнейшем, за его пределами, в образовании профессиональном. Метапредметные результаты формируются всеми без исключения дисциплинами школьной программы, притом, что отдельные более тяготеют к определенным дисциплинам, например, результат (5) – к Информатике [5]. Тем не менее, метапредметность в соответствии со ФГОС практически тождественна междисциплинарности [9].

Основная образовательная программа среднего общего образования разрабатывается образовательной организацией соответствующего уровня на основании

ФГОС, представляя возможности педагогическому коллективу дополнять ее содержание без ущерба для процесса достижения зафиксированного во ФГОС учебного и воспитательного результата. Это определяет возможности индивидуализации образовательных программ и обеспечения их различия между учебными заведениями, безусловно, обладающими собственными уникальными особенностями, определяющими их выбор обучающимися (их родителями или законными представителями). Данное качество позволяет стандартизированному среднему общему образованию быть более разнообразным, отвечать различающимся образовательным потребностям представителей разных регионов, носителей разных индивидуально-личностных качеств (начиная с таких общих, как гуманитарная или техническая направленность). Таким образом, несмотря на значительную унификацию, неизбежную и необходимую при применении стандартов, среднее общее образование в нашей стране неоднородно, и каждая школа может вносить те изменения и дополнения, которые позволяет ей компетентностный уровень педагогического и административного состава. Некоторые школы в силу этого, являются действительно инновационными площадками передового педагогического опыта, зачастую почерпываемого у зарубежных коллег.

Как показывает проведенный анализ современного состояния возможностей обеспечения процесса формирования готовности школьников к цифровой предпринимательской деятельности в системе среднего общего образования, значительная часть целостного комплекса знаний, умений и навыков, определяющих готовность школьника к цифровому предпринимательству, не в полной мере соответствует содержанию школьной программы, рассчитанному на дисциплинарно дифференцированные образовательные результаты, напрямую не обеспечивающие данную готовность. Это говорит о существовании значительного социально-педагогического противоречия между содержанием и организационно-педагогическими условиями реализации среднего общего образования и обязанностью школы обеспечить выпускников актуальными компетенциями, позволяющими эффективно функционировать в обществе, как это отражено в упоминавшейся ранее статье 66 ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации». Соответственно, современная школа стоит перед лицом проблемы, связанной с необходимостью изыскивать новые междисциплинарные формы реализации процесса развития готовности школьников к предпринимательской деятельности в цифровой среде.

Список литературы:

1. Кошелев Е.В. Педагогические задачи формирования готовности к предпринимательской деятельности у старшеклассников / Е.В. Кошелев // Вестник экономической безопасности. – 2021. – № 3. – С. 296-299.
2. Кошелев Е.В. Педагогические проблемы формирования готовности к предпринимательской деятельности у старшеклассников / Е.В. Кошелев // Гуманитарное пространство. Международный альманах. – 2021. – Т. 10. - № 5. – С. 596-600.
3. Кошелев Е.В. Педагогические условия развития готовности старшеклассников к предпринимательской деятельности в цифровой среде / Е.В. Кошелев // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 4 (147). – С. 168-174.
4. Валеева Л.Р. Внутришкольная система оценки качества достижения предметных результатов в рамках освоения основных образовательных программ // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XVIII Международной научно-практической конференции, Москва – Челябинск, 20 апреля 2017: [в 2 ч.]. Ч. 2. – Челябинск: ЧИППКРО, 2017. – С. 42-44.
5. Жуланова В.П. Формирование метапредметных результатов при обучении информатике: учебно-методическое пособие / В.П. Жуланова, Е.В. Тютюнникова. – Изд. 2-е. – Кемерово: Издательство КРИПКИПРО, 2020. – 153 с.
6. Днепров Э.Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки. [Текст]. – 2-е изд., доп. – М.: Мариос, 2011. – 471 с.
7. Большая перемена [Текст]: современные педагогические технологии и инновационная деятельность участников образовательного процесса: материалы региональной научно-практической

конференции, Алатырь, 1 марта 2019 г. / редакционная коллегия: А.В. Лукишин, М.Н. Паравина. – Чебоксары: Изд-во Чувашского ун-та, 2019. – 207с.

8. Преемственность в формировании метапредметных образовательных результатов [Текст]: учебно-методическое пособие / А.К. Белолуцкая, Т.А. Конобеева, В.А. Львовский и др. – М.: Author's club, 2018. – 100 с.

9. Развитие мыслительной деятельности и метапредметные образовательные технологии: методическое пособие для учителей общеобразовательных организаций / В.П. Васильев, В.А. Смирнова, Е.Ю. Лось, Н.А. Калягина. – Казань: Бук, 2018. – 148 с.

УДК 37.034

РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И КУЛЬТУРНОГО КРУГОЗОРА МОЛОДЕЖИ: ВОЗМОЖНОСТИ ФЕСТИВАЛЕЙ ИСКУССТВ

Кравченко Зинаида Александровна

аспирант 3 курса ГИИ, e-mail: zinakravchenko23@gmail.com

Аннотация. В статье показано, что у современных фестивалей искусств есть значительный потенциал в развитии ценностных ориентаций и культурного кругозора молодежи. Такие фестивали расширяют свои программы, направляя их на освоение высокой духовной миссии искусства, воспитание зрительской аудитории, раскрытие для нее ценностей образного постижения мира. В фестивальных мероприятиях создается площадка для пересечения разных социальных групп населения, что позволяет преодолевать элитарность, сегрегацию. Дан обзор фестивалей, включающих в программу образовательные и развивающие мероприятия.

Ключевые слова: фестиваль искусств, культурная политика, ценностные ориентации, образовательная платформа.

DEVELOPMENT OF VALUE ORIENTATIONS AND CULTURAL HORIZONS OF YOUTH: OPPORTUNITIES OF ART FESTIVALS

Zinaida A. Kravchenko

3rd year graduate student GIA, e-mail: zinakravchenko23@gmail.com

Annotation. The article shows that modern art festivals have significant potential in the development of value orientations and the cultural horizons of youth. Such festivals expand their programs, directing them to master the high spiritual mission of art, the education of the audience, the disclosure for it of the values of the figurative comprehension of the world. In festival events, a platform is created for crossing different social groups of the population, which allows you to overcome elitism, segregation. A review of festivals is presented, including educational and developmental activities in the program.

Keywords: art festival, cultural policy, value orientations, educational platform.

В современной социокультурной ситуации одна из ведущих ролей в развитии взаимодействия культуры с социумом отводится такой форме, как фестиваль искусств. Это обусловлено, в частности, потенциалом включения образовательно-просветительских мероприятий. Успешно проведенный фестиваль искусств является инерционным толчком для культурного развития населения. В настоящее время проводится огромное количество международных, национальных, региональных, многожанровых и специализированных фестивалей искусств. Ряд фестивалей стали неотъемлемой частью культурной жизни нашей страны, знаковыми событиями [1].

Особенность фестивального дела состоит в возможности привлечения самой широкой аудитории, которая может в обычное время игнорировать театр, но во время проведения фестиваля ощутить необходимость стать частью широкомасштабного праздника.

Так, именно эту особенность подчеркивают организаторы Международного фестиваля уличных театров в г. Архангельске в своей миссии: фестиваль уже несколько лет является организатором социальной акции «Клоуны без границ»; за годы проведения акции участники фестиваля сотрудничали с исправительными колониями для подростков, с детскими больницами, а последние два года с Архангельской клинической психиатрической больницей [2].

Важно подчеркнуть, что в фестивальных мероприятиях создается площадка для пересечения разных социальных групп населения, что позволяет преодолевать элитарность, сегрегацию, которая зачастую возникает в современной культурной политике. Например, во время фестиваля жители удаленного от столицы региона получают доступ к наиболее заметным постановкам крупнейших театров страны.

В то же время деятели современного театра (и имманентно – театрального фестиваля) оказываются, в итоге, перед сложным выбором – стремясь создавать высококачественное наполненное духовными смыслами произведение искусства, они зачастую теряют источники финансирования, так как спонсоры заинтересованы в массовой аудитории. Рассчитывая на материальные дивиденды и быстро получаемую прибыль, они должны ориентироваться на вкусы массового зрителя [3].

В целом, театральные фестивали в России призваны качественно активизировать театральный процесс, устанавливать глубокие творческие контакты, стимулирующие обмен опытом в области современной драматургии и сценического искусства. Фестивали искусств охватывают самые разные сферы, и полностью исчерпать их описание, наверное, невозможно, поскольку мы наблюдаем рост эклектичных жанров, усиление влияния мультимедийных технологий, что открывает возможности для возникновения новых течений, направлений, ответвлений в театральном-фестивальном движении [4].

Приведем несколько примеров:

Фестиваль «Гостиный двор», Оренбург:

Основой фестивальной концепции Международного театрального фестиваля в Оренбуржье стал 250-летний юбилей Оренбургской губернии (1994 год), границы которой в своё время включали в себя земли ряда современных областей Поволжья (в том числе Оренбургской, Челябинской, Свердловской, Самарской, Пермской, Курганской), Урала, Сибири, а также части территории Казахстана, Башкирии, Татарии, Узбекистана. Решение проведения первого фестиваля заключалось в идее собрать в Оренбурге лучшие спектакли из городов, когда-то входивших в состав Оренбургского края.

Фестиваль «Ирбитские подмости», Ирбит:

Старейший на Урале Ирбитский драматический театр (год основания 1846) с 1993 года проводит фестиваль «Ирбитские подмости», способствующий стимулированию зрительского интереса к театрам Большого Урала, творческих специалистов, средств массовой информации и широкой зрительской аудитории к историко-культурному наследию в современном мире, поиску и зарождению новых духовных идей, художественных форм и средств в развитии театрального искусства. За историю фестиваля в нём приняли участие театры Екатеринбурга, Перми, Златоуста, Нижнего Тагила, Серова, Тобольска, Новоуральска, Кургана, Каменска-Уральского, Краснотурьинска, Абакана и Челябинска [5].

«Пространство режиссуры», Пермь:

Фестиваль «Пространство режиссуры» был задуман в 2008 году в Перми художественным руководителем Пермского академического Театра-Театра, режиссером Борисом Мильграмом и театральным критиком, директором Всероссийского фестиваля «Реальный театр» Олегом Лоевским, как международный режиссерский форум.

Он с первых лет заявил о себе в творческих кругах страны, как один из наиболее значительных профессиональных фестивалей театральной России.

На фестивалях демонстрировались спектакли крупнейших мастеров мирового и российского театра, таких, как Питер Брук, Жозеф Надж, Жоэль Помра, Майкл Хант, Анатолий Васильев, Алвис Херманис, Ханох Левин, Эльмо Нюганен, Кристин Летайер, Миндаугас Карбаускис, Лев Эренбург, Анатолий Праудин, Оскар Коршуновас, Люк Персеваль, Кама Гинкас, Адольф Шапиро, Юрий Бутусов и других.

Программа фестиваля формируется художественным советом, куда входят помимо руководства Пермского академического Театра-Театра признанные эксперты режиссерского, продюсерского, критического направлений. Они же участвуют в дискуссиях по поводу отсмотренных спектаклей, проводят семинары, где поднимаются важные полемические вопросы современного театра. Традиционно фестиваль «Пространство режиссуры» объединяет профессионалов разных поколений: мастеров с мировым именем, современных, зарекомендовавших себя режиссеров, и тех, кто находится в самом начале своего творческого пути – недавних выпускников и студентов режиссерских факультетов.

В целом, анализ возможностей современных фестивалей искусств в развитии ценностных ориентаций молодежи и ее культурного кругозора позволяет заключить, что педагогический потенциал современных фестивалей состоит в необходимости расширения программы, направленной на освоение высокой духовной миссии приобщения к разным видам искусства, воспитание зрительской аудитории, раскрытие для нее ценностей искусства.

Практика доказывает, что фестиваль, состоящий исключительно из спектаклей малопривлекателен для аудитории, тем более массовой. Программа современного театрального фестиваля обязательно насыщается мастер-классами, выставками, дискуссиями, читками, лекциями. Так, Володинский фестиваль отличается тем, что между спектаклями в театральных фойе организаторы воссоздают советский быт времен пьес Александра Володина.

Таким образом, самобытность фестиваля – образовательной платформы определяется следующими доминантами: наличием большого числа мероприятий образовательного характера и направленностью на воспитание своей аудитории, в частности, с целью возможности знакомства зрителя с формами актуального искусства, новым художественным и драматургическим языком.

Ключевыми преимуществами таких фестивалей являются возможность охвата более широкой проблематики, использование острой социальности показанных постановок; привлечение молодежной аудитории; развитие социального партнерства.

Список литературы:

1. Загребин С.С. Культурная политика в современной России // Вопросы культурологии. - 2008. - № 3. – С. 33-35.
2. История международного фестиваля уличных театров // Молодежный театр Панова. – Режим доступа: <http://www.teatrapanova.ru/street/history> (дата обращения: 8.09.2022).
3. Бодрийяр Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры. – М.: Культурная революция, Республика, 2006. – 269 с.
4. Кузьмина И.С., Медкова М.Т. Театральные фестивали России. - М.: СТД РФ (ВТО), 2014.
5. Фестивали // Ирбитский драматический театр. – Режим доступа: <http://irbitteatr.ru/фестивали/> (дата обращения: 12.09. 2022).

УДК 371

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Крапивина Виктория Викторовна

социальный педагог, ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет»

e-mail: krapiva1991@yandex.ru

Аннотация. В данной статье проведена аналитическая работа в отношении деятельности социальных педагогов и ее разнообразия, требующей значительной, как теоретической, так и практической подготовки в работе с детьми, имеющими социальные проблемы.

Ключевые слова: социальный педагог, воспитатель, дети, социальные проблемы, профессиональная компетентность.

THE ROLE OF A SOCIAL PEDAGOGUE IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Victoria V. Krapivina

social pedagogue, Gzhel State University, e-mail: krapiva1991@yandex.ru

Annotation. In this article, analytical work has been carried out with respect to the activities of social educators and its diversity, which requires significant, both theoretical and practical training in working with children with social problems.

Keywords: social pedagogue, educator, children, social problems, professional competence.

90-е гг. XX вв. ознаменованы многими достижениями и нововведениями, среди которых находится и реализация ранее не известного направления социальной политики государства, актуализированной с целью оптимизации отношения между представителями социума и окружающей средой, а именно: социальной педагогики [6, с. 107].

Профессия «социальный педагог» является довольно сложной и специфичной, поскольку ориентирована на работу с разным контингентом людей. В настоящее время профессиональные возможности специалиста данной профессии довольно многогранны, что позволяет разрабатывать и внедрять в их профессиональную деятельность абсолютно новые формы и способы взаимодействия, как дошкольными, так и школьными учреждениями, функционирующими в соответствующей отрасли [9, с. 228].

Как уже было отмечено выше, анализируемая профессия уникальна и многогранна, что, прежде всего, связано с:

- своеобразностью методик и способов, предназначенных для решения сложившихся проблем;
- разным контингентом клиентов, обращающихся за получением квалифицированной социальной помощи;
- важностью соблюдения всех предписаний, актуальных для профессиональной деятельности специалиста рассматриваемой профессии;
- множеством учреждений, для которых привлечение специалиста анализируемой профессии будет актуальным;
- существенным количеством разнохарактерного взаимодействия, позволяющего разрешить актуальные проблемы;
- важностью осуществления научно-исследовательской деятельности, результаты которой можно внедрять в практическую составляющую анализируемой профессии [5, с. 107].

В качестве основных проблемных областей, где требуется анализируемая профессия, являются:

1. Помощь в преодолении сложных (кризисных ситуаций), как правило, возникающих в определенном возрасте (кризис 3-х лет, переходный возраст или половое созревание) или при переходе из одной возрастной группы в другую, а также актуальных для первичной и вторичной социализации. Специалист анализируемой профессии должен иметь знания и навыки, которые необходимы для оказания помощи в период социальной адаптации к школьным, студенческим годам, профессиональной жизни, а также способствующие оптимальному течению процессов развития личностной, эмоциональной, когнитивной составляющей индивида

2. Помощь несовершеннолетним, имеющим сложности и нарушения социального функционирования. Как правило, данную категорию несовершеннолетних составляют: дети, являющиеся воспитанниками детских домов, приемные семей, родственников, то есть не имеющие кровных родителей, или же имеющих родителей, являющимися безработными,

попрошайками, сидельцами в тюрьмах, использующих незаконно детский труд, жестоко обращающихся с детьми и так далее [4, с. 91].

Именно в подобных случаях профессиональные знания и умения, а также практический опыт специалиста рассматриваемой профессии будут довольно актуальны.

Рассматривая деятельность социального педагога или как его еще принято называть воспитателя, нельзя не отметить, что она носит, как образовательный, так и коррекционный характер, поскольку распространяется, в том числе, и на детей (несовершеннолетних), столкнувшихся с социальными проблемами в жизни. Важность и специфика соответствующей работы обусловлена и индивидуальным подходом, который необходимо реализовывать в отношении каждого ребенка. Основными функциями, выполняющимися специалистом рассматриваемой профессии, является: лечебная и научная, являющиеся актуальными для взаимодействия педагога и ребенка: при формировании их гражданской позиции; привитие навыков самореализации; защита жизни и здоровья детей; привитие уважительного отношения к каждому виду труда; привитие навыков самореализации и так далее.

На сегодняшний день инструментарий осуществления профессиональной деятельности социальным педагогом довольно широк, что позволяет без особого труда организовать и спланировать работу с учетом индивидуального подхода к каждому ребенку, учитывая все положенные нормы и правила взаимодействия с ним и соответственно воспитания. Специалист анализируемой профессии должен уметь самостоятельно разрабатывать и апробировать программы воспитания и реализации коррекционной работы, исходя из интересов и потребностей воспитанником (обучающихся). Следовательно, требования к профессиональным, личностным качествам социального педагога довольно велики.

Специалист рассматриваемой профессии должен на систематической основе совершенствовать собственные профессиональные знания, умения и навыки, пополняя тем самым копилку имеющихся познаний в соответствующей области, что необходимо, в том числе, в целях оптимизации процесса налаживания контакта с представителями родительского и детского составов.

Учитывая вышеизложенное, стоит отметить основные роли, выполняемые специалистом анализируемой профессии:

- роль учителя – в рамках реализации обучающего процесса, проводимого в отношении детей;
- руководитель, навыки и знания которого могут исключить спор и разрешить трудно сложившуюся ситуацию;
- директор, координирующий действия детей в группе, организуя их и предугадывая возможные последствия;
- эксперт, поскольку обладает специальными знаниями и умениями в соответствующей области;
- служитель закона, знающий все правила, соблюдение которых обязательно в разрешении спорных и конфликтных ситуаций;
- сторож, следящий за порядком в группах и классах, членами которых являются несовершеннолетние [3, с. 110].

Мероприятия, проводимые в рамках социально-педагогической и воспитательной деятельности специалистом анализируемой профессии, непосредственно касающиеся детей, имеющих трудности в социализации, адаптации, должны основываться на индивидуальных интересах и потребностях каждого обучающегося (воспитанника). Социальный педагог при осуществлении профессиональной деятельности должен учитывать все существующие законы и правила взаимодействия с несовершеннолетними. В качестве подобной законодательной-базисной основы выступает: Конституция, Конвенция о защите прав ребенка, Закон, предусматривающий важность оказания социальной помощи детям и так далее. Как уже было отмечено ранее, важной задачей работы рассматриваемого специалиста является – защита прав и интересов несовершеннолетних, которая также должна строиться с учетом вышеуказанной законодательной базы.

Что касается повседневной практики ведения профессиональной деятельности, то социальный педагог должен руководствоваться в обязательном порядке уставной документацией учреждения, на базе которого он работает, регулирующей, в том числе,

правила внутреннего социального обслуживания. На самом деле профессиональная деятельность социального педагога довольно разнообразна, поэтому данный специалист нуждается в значимой теоретической и практической подготовке, прямо касающейся детей (несовершеннолетних) в профессиональной помощи социального педагога. Основные аспекты, включенные в соответствующую деятельность:

- знания теоретической и практической значимости, позволяющие эффективно работать с клиентами различных возрастных категорий;
- актуализация осуществления научно-исследовательской деятельности в соответствующей области, что необходимо для реализации эффективной практико-профессиональной работы;
- важность достижения образовательных целей, что прямо предусмотрено планами и прогнозами, сравнение достигнутых и тех результатов, которые были запланированы;
- умение подбирать необходимую информацию и материал для организации и осуществления эффективной обучающей деятельности в рамках работы с детьми разных возрастных категорий;
- возможность использования вариативных методик для реализации диагностической и оценочной работы в отношении достигнутых детьми результатов [3, с. 113].

Лео Мардахаев был тем, кто рассматривал специфику теоретического и практического опыта специалиста рассматриваемой профессии в собственной научно-исследовательской деятельности.

С теоретической точки зрения, социально-педагогический опыт формируется на основании соответствующих знаний и умений, являющихся актуальными для организации и реализации воспитательной и социальной работы, проводимой специалистом анализируемой профессии.

Что касается практического опыта, то он характеризуется имеющимися навыками и опытом, позволяющим оптимизировать (повысить эффективность) практической деятельности специалиста анализируемой профессии, в том числе, работающего с несовершеннолетними, испытывающими проблемы социального характера [2, с. 234].

Как правило, требования, предъявляемые к специалисту анализируемой профессии довольно обширны, что в первую очередь связано с тем, что ему приходится работать с различными категориями людей, в числе которых могут быть, как дети, так и взрослые, что лишний раз подтверждает многогранность самой профессии. На сегодняшний день социальный педагог должен уметь использовать имеющиеся теоретические знания в практической деятельности, соответствуя всем требованиям, предъявляемым к актуальной для настоящего времени социальной педагогике.

Список литературы:

1. «Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. N 10н.
2. Антонов А. Организация деятельности социального педагога с семьей / Социальная педагогика. – 2008. – № 4.
3. Баранова, Л. Д. Социальный педагог в школе (из опыта работы) / авт.-сост. Л.Д. Баранова. – Волгоград: Учитель, 2008. – 187 с.
4. Басов Н.Ф. Социальный педагог: Введение в профессию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Ф. Басов, В.М. Басова, А.Н. Кравченко. – М.: Издательский центр «Академия», 2006.
5. Влади́нска Н. Введение в историю и теорию социальной работы. – Велико Тырново, 1994.
6. Крылова Т.А. Оценка профессиональных умений социального педагога/ Т. А. Крылова // Справочник классного руководителя. – 2012. – № 4. – С. 228.
7. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. – М.: Ред. «МГСУ», 2002.
8. Петкова И. Социально-воспитательная работа с детьми, лишенными родительской заботы. – Габрово, 2012. 4. Петкова И. Профессиональная культура социального педагога // Образование. – Т. 2. – София, 2013.
9. Петкова И. Профессиональная культура социального педагога // Образование. – Т. 2. – София, 2013.
10. Расчетина С.А. Ситуация риска: теоретическое осмысление и практическое преобразование // Педагогика. – 2014 - № 5. – С. 71-82.

УДК 37.015.3

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Красавин Даниил Владимирович

магистрант ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск

e-mail: inna-krasavina@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются дидактические возможности использования цифровых технологий в развитии критического мышления – важнейшей составляющей профессиональной компетентности студента педагогического вуза, который в своей последующей педагогической деятельности призван развивать критическое мышление обучающихся, что способствует решению, воспитанию важных качеств личности, формированию умений анализировать ситуацию и находить правильное решение.

Ключевые слова: критическое мышление, цифровые технологии, педагог, обучающийся.

DEVELOPMENT OF CRITICAL WAY OF THINKING IN TERMS OF USING DIGITAL TECHNOLOGIES

Daniil V. Krasavin

Master's student of the I.N. Ulyanov Federal State Pedagogical University, Ulyanovsk

e-mail: inna-krasavina@mail.ru

Annotation. The article discusses the didactic possibilities of using digital technologies in the development of critical way of thinking - the most important component of the professional competence of a student, studying in a pedagogical university. In his subsequent pedagogical activity, he is called to develop students' critical way of thinking, which contributes to the solution, upbringing of important personality qualities, the formation of skills to analyze the situation, and find the right solution.

Keywords: critical way of thinking, digital technologies, teacher, student.

*«Безграмотными в 21 веке будут не те, кто не умеет читать и писать,
а те, кто не умеет учиться, разучиваться и переучиваться».*

Элвин Тоффлер

Стремительное развитие цифровых технологий, постоянное увеличение объема информации, необходимость её обработки, оценки и оптимального, избирательного выбора наиболее достоверной требуют критичного её осмысления, что связано с уровнем развития критического мышления человека.

В последние годы в мире наблюдается бурная смена технологических укладов, изменения в профессиях и специальностях, производственных технологиях, происходит трансформация профессиональной деятельности, масштабной цифровизации современной экономики и производства и все более актуализируется «экономика знаний» и повышается значимость образования.

Переход отечественной экономики к масштабной цифровизации становится основным условием развития, что определено в ряде государственных документов, в стратегических задачах развития России на период до 2024 года, Государственных программах РФ: «Развитие промышленности и ее конкурентоспособности», «Цифровая экономика Российской Федерации» и др.

Основные положения долгосрочного стратегического развития отечественной цифровой экономики определены в новой концепции развития экономики и производства, которая и представлена в документе «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы».

В соответствии с указанными государственными нормативно-правовыми документами в отечественной сфере производства внедряются и развиваются новые цифровые технологии, такие как, робототехника, интернет вещей, искусственный интеллект и др., что, соответственно, трансформируется также и в сфере образования, в том числе, и – образования педагогического.

Система образования в силу, как объективных, так и субъективных причин не всегда успевает адекватно реагировать на стремительные изменения в сфере экономики и производства, тогда как, – в идеале, – знания и практически освоенный опыт современного выпускника должны несколько опережать уровень развития производства и соответствовать требованиям производства.

Для преодоления указанного противоречия, разрыва между качеством обучения и требованиями работодателя, необходимо, чтобы педагог, регулярно, совместно с работодателем согласовывал содержание учебных программ, в которые наряду с содержанием, определенным ФГОС, вносились новые, востребованные компетенции и виды профессиональной деятельности [3, с. 36].

Рассматривая основные направления развития предприятий, организаций, различных направлений деятельности, форм собственности и других различий, исследователи отмечают, что инновационная деятельность является стержневой задачей выживания организации, залогом ее успеха [9, с. 41].

В последние десятилетия в международном сообществе определились стратегические компетенции XXI века, универсальные, гибкие навыки которые будут необходимы сотрудникам любого уровня образования и вида профессиональной деятельности и одним из ключевых обозначена модель 4-K (*Soft skills*).

В ключевую модель (4-K) были включены такие навыки, как:

- коллаборация, сотрудничество, умение работать в команде;
- креативность, творческое, рациональное мышление;
- коммуникация, умение общаться, договариваться;
- критическое, самостоятельное мышление.

Таким образом, современному человеку, специалисту, профессионалу для комфортности в повседневной жизни и постоянного профессионального роста необходимо быть коммуникабельным, креативным, уметь работать в команде, и уметь общаться, но при этом, «быть себе на уме», самостоятельно и непредвзято мыслить, т.е. обладать достаточно развитым *критическим мышлением*. Причем, развитое критическое мышление становится важным, буквально, во всех сферах жизнедеятельности человека, в любой ситуации, особенно в условиях, когда ускоряется динамика жизни и, происходят постоянные изменения.

Критическое мышление является одной из самых актуальных общемировых проблем сферы образования и поэтому, в последнее время проводится множество психолого-педагогических исследований, посвященных изучению его особенностей, поиску и внедрению в учебный процесс наиболее эффективных технологий, формирования и развития такого типа мышления.

В последние годы появляется множество научных работ, диссертационных исследований, посвященных проблеме развития критического мышления.

Так, в работе С.И. Заир-Бека, И.В. Муштавинской, адресованной учителям, представлены формы, средства и методы развития критического мышления, освоение которой, по мнению авторов, поможет учащимся и педагогам ориентироваться в возрастающем потоке информации [4].

В совместном исследовании Л.В Астаховой, Т.В. Харламповеой критическое мышление рассматривается как средство защиты от нарастающего и неконтролируемого бесконтрольного потока негативной информации и методов противодействия от таких воздействий, что является одним из обеспечения информационно-психологической безопасности молодежи [2].

В статье В.Л. Александрова рассматриваются возможности вопросы развития критического мышления в школьном образовании, на уроках обществознания с использованием цифровых образовательных технологий, что, как считает автор, способствует значительному уменьшению учебной нагрузки повышению эффективности усвоения нового материала, активизации учебно-познавательной деятельности на уроках по обществознанию [1, с. 7].

Анализ исследований выдающегося советского философа и педагога Эвальда Васильевича Ильенкова, посвященных развитию критического мышления и ключевой роли школьного образования в его формировании, представлен в работе С.Б. Кондратьева. Критическое мышление, по определению Э.В. Ильенкова, представляет собой «модель мышления, характерную для обладающей свободой и творческим потенциалом личности и отличающуюся от других видов умственной деятельности [5, с. 162].

На эффективность компетентного подхода в развитии критического мышления у студентов педагогического вуза указывает О.А. Липовая и отмечает, что основной целью высшего образования становится подготовка профессионала, обладающего критическим мышлением [6, с. 142].

Эффективности компьютерных уроков с использованием ресурсов глобальной информационной сети Интернет в учебном процессе в развитии критического мышления обучающихся посвящена работа А.О. Матвеевой [8, с. 67].

Во многих исследованиях отмечается роль информационных технологий. Анализ научной литературы, педагогической практики позволяет сделать вывод: развитие критического мышления у обучающихся практикуется, как правило, на уроках теоретических и незначительно при проведении практических занятий и во внеурочной и творческой деятельности, а также недостаточно используется значительный потенциал информационных технологий.

Опыт показывает, что эффективность занятий заметно повышается в успешном социальном партнерстве, в условиях дуально-творческого взаимодействия социальных партнеров – учебного заведения и обучении [10, с. 52].

Одной из причин малоэффективного использования информационных технологий является недостаточно высокий уровень подготовленности в этой области и самого педагога, и поэтому, основы такого опыта будущему учителю необходимо осваивать в педагогическом вузе, а затем, уже в процессе педагогической деятельности постоянно такой опыт совершенствовать.

Другой причиной является то, что информационные технологии стремительно развиваются и поэтому педагогу не всегда удается оперативно осваивать изменившиеся информационные технологии, оборудование, программы и т.п.

Одним из путей повышения эффективности использования информационных технологий в развитии критического мышления, как показывает педагогическая практика, является творческая деятельность. Так, при разработке популярных на сегодняшний день проектных технологий, метода творческих проектов, учащемуся необходимо на первом этапе собрать, переработать, оценить и выбрать необходимую для выполнения проекта информацию.

Самый большой объем информации, как мы знаем, находится в сети Интернет, однако информация в Интернете самая разнообразная, зачастую, непроверенная, субъективная, а то и, ошибочная, фейковая, ложная.

Процесс поиска необходимой информации среди такого огромного потока, оценка ее полезности, истинности – задача непростая и требует объективной оценки. Следовательно, такая поисковая деятельность способствует развитию и совершенствованию критического мышления учащихся.

При разработке проекта, выполнения практической части, изготовления изделия, также приходится находить различные варианты, оценивать достоинства и недостатки каждого из вариантов и, выбирать наиболее оптимальные.

По завершении практической части учащемуся необходимо подготовить доклад, а для большей наглядности, к докладу подготовить презентацию. И перед учащимся снова опять выбор, каким образом из такого объемного доклада выбрать 15–17 слайдов сопроводительной презентации?

При подготовке презентации учащемуся также предстоит анализ текста доклада, соотнесение с оптимальным объемом презентации, подготовка самых разных вариантов, оценка достоинств и недостатков каждого варианта и тщательно продуманный выбор наиболее приемлемых вариантов.

Одним из достоинств использования информационных технологий является реализация принципа индивидуализации, когда каждый из обучающихся имеет доступ к преподавателю, базе данных учебного заведения, выстраивать индивидуальную образовательную траекторию в соответствии с особенностями личности, предпочтениями, способностями и возможностями.

В условиях индивидуализации, самостоятельного выстраивания индивидуальной траектории собственного образования и развития, учащийся становится перед выбором, перебором, оценкой многочисленных рассматриваемых вариантов, из которых ему необходимо выбрать наиболее оптимальные, что, соответственно, также способствует развитию критического мышления.

В данном случае, мы можем предполагать, что индивидуализация обучения, проектирование учащимся индивидуальной образовательной траектории становится его первым шагом на пути к собственному саморазвитию.

Информационные технологии позволили в условиях масштабной длительной пандемии и связанного с этим карантина, переориентироваться на удалённый цифровой формат и не прерывать учебный процесс.

К достоинствам таких технологий относится высокая скорость обработки, систематизации и передачи информации. Так, например, в «доцифровой» период, для того, чтобы передать письменное сообщение, необходимо было приобрести конверт, написать письмо, добраться до почтового ящика и отправить. И это письмо «добирается» до адресата, в лучшем случае, в течение нескольких дней, причем, при условии, что адресат находится в той же стране. А если, допустить, что адресат находится за рубежом, то такое «бумажное» письмо может «добраться» до адресата в течение нескольких недель, а то и месяцев!

В «цифровом» варианте, «электронное» письмо быстро печатается на компьютере, сразу же отправляется адресату и, доставляется к нему в любую страну, независимо от расстояния, в течение в течение нескольких минут.

Информационные технологии, всеобщая компьютеризация позволяют осуществлять дистанционное обучение, когда человек, проживающий, например, в небольшом провинциальном городке или сельской местности, решил учиться в столичном или зарубежном учебном заведении. В этом также проявляется индивидуализация обучения, когда человек находится в условиях самостоятельного поиска и обработки информации, постоянного выбора, что также является значимой составляющей критического мышления.

Однако информационные технологии не являются панацеей и, наряду с достоинствами, имеют ряд недостатков и поэтому необходимо гармоничное сочетание традиционных образовательных технологий с технологиями инновационными, информационными. Так, в вышеупомянутом примере подготовки «письменного» и «электронного» письма было обозначено преимущество использования информационных технологий. Но педагоги и психологи предупреждают, что у обучающихся, составляющих письмо «от руки» а не набирают текст на компьютере,

развиваются важнейшие когнитивные умения и навыки и такая «ручная» работа оказывает положительное влияние на их развитие.

Необходимо также отметить, что с бурным развитием информационных технологий человечество столкнулось с рядом негативных социальных, педагогических и психологических проблем и, прежде всего, с проблемами здоровьесбережения, когда дети могут круглосуточно обитать в виртуальной реальности, наблюдается интернет-зависимость, когда они отдаляются от реальной жизни, появляются проблемы со зрением, опорно-двигательным аппаратом. А самое главное, что на детей обрушивается вал самой разной информации из Интернета, в которой сложно разобраться, определить правду и ложь, оценить качество и достоверность, но эти попытки выявления истины становятся эффективным условием развития такого типа мышления как критическое

В заключение можно отметить, что в условиях стремительно развивающихся цифровых технологий, широкомасштабной компьютеризации, в сфере образования открываются новые возможности в повышении качества обучения, освоении новых компетенций, в том числе и, одной из таких ключевых компетенций современного человека как развитое критическое мышление.

Список литературы:

1. Александров В.Л. Использование цифровых образовательных технологий на уроках обществознания как средство развития критического мышления / В.Л. Александров // Научно-практические исследования. – 2020. – № 4-4(27). – С. 5-8. – EDN TKDOGM.
2. Астахова Л.В., Харлампьева Т.В. Критическое мышление как средство обеспечения информационно-психологической безопасности личности: Монография; под научной редакцией Л.В.Астаховой. – М.: РАН, 2009. – 136 с.
3. Гайнеев Э.Р. Проблема отбора содержания обучения в соответствии с требованиями современного производства / Э.Р. Гайнеев // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 1(44). – С. 36-47. – DOI 10.24412/2307-4264-2021-01-36-47.
4. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.
5. Кондратьева С.Б. Эвальд Васильевич Ильенков о роли школьного образования в формировании критического мышления учащихся / С.Б. Кондратьева // Современное образование: векторы развития. Роль социально-гуманитарного знания в подготовке педагога: Материалы V международной конференции, Москва, 27 апреля-25 мая 2020 года; под общей редакцией М.М. Мусарского, Е.А. Омельченко, А.А. Шевцовой. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2020. – С. 161-166. – DOI10.37492/ETNO. 2020. 37. 24.021. – EDN YUCXPS.
6. Липовая О.А. Развитие критического мышления у студентов педагогического вуза / О.А. Липовая // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2013. – № 5. – С. 142-145. – EDN RAVRBN.
7. Максимова Н.А. Возможности формирования компетенций XXI века при изучении дисциплины «Цифровые технологии в образовании» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 04 (апрель). – С. 88-100. – Режим доступа: <http://ekoncept.ru/2021/211024.htm>
8. Матвеева А.О. Образовательная технология развития критического мышления – основа компьютерных уроков / А.О. Матвеева // Инновационные процессы в научной среде: сборник статей международной научно-практической конференции: в 3 частях, Пермь, 25 апреля 2017 года. – Пермь: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2017. – С. 201-205.
9. Шубович М.М., Шубович В.Г. Современные подходы к управлению инновационными процессами в образовательной организации // Современные тенденции педагогического образования: проблемы и перспективы: Материалы международной научно-практической конференции, Ульяновск, 15 ноября 2016 года. – Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, 2016. – С. 36-41.
10. Gaineev E.R. Dual interaction of social partners in creative training of the modern worker / E.R. Gaineev // Modern European Researches. – 2016. – No 3. – P. 50-54. – EDN WJKJFF.

УДК 001.89

НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ЛИПЕЦКОЙ ОБЛАСТИ НА ПРИМЕРЕ ЛГТУ: СОЗИДАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ, ФУНКЦИИ, НАПРАВЛЕНИЯ, НАУЧНЫЕ И ТВОРЧЕСКИЕ ПОИСКИ, ПУТИ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ

Лебедева Ирина Николаевна

соискатель кафедры уголовного права и криминологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный технический университет», г. Липецк, e-mail: lebedeva_in@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена истории, основным направлениям деятельности, творческим и научным поискам, перспективам и проблемам развития научных школ на примере Липецкого государственного технического университета. Предложен собственный проект развития научной школы на кафедре уголовного права и криминологии ЛГТУ.

Ключевые слова: научные школы, научные и творческие поиски.

SCIENTIFIC SCHOOLS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE LIPETSK REGION ON THE EXAMPLE OF LSTU: CREATIVE POTENCIAL, FUNCTIONS, DIRECTIONS, SCIENTIFIC AND CREATIVE SEARCH, WAYS AND PROBLEMS OF THEIR DEVELOPMENT

Irina N. Lebedeva

*applicant of Criminal law and Criminology Department
Lipetsk State Technical University, Lipetsk, e-mail: lebedeva_in@mail.ru*

Annotation. The article deals with history, main activities, scientific and creative search, perspectives and problems of the development of scientific schools on the example of the Lipetsk State Technical University. Our own project for the development of a scientific school at the Department of Criminal Law and Criminology of the LSTU was proposed.

Keywords: scientific schools, scientific and creative research.

Под научной школой понимают оформленную систему научных взглядов, творческих и научных поисков и идей, опирающихся на определенный стиль работы, выработанные многолетним опытом академической жизни и практической деятельности общие и частнонаучные методы научного познания, творческий и интеллектуальный потенциал научного сообщества, которое придерживается данной системы научных взглядов.

Научная школа является системой постоянно трансформирующейся и преобразовывающейся. Так, внутри сформировавшейся научной школы могут возникать другие научные школы, которые могут существовать в рамках предшествующей или образовывать совершенно новые по направлениям исследования и научным идеям. Научные школы отличает общность научных интересов, значимость исследования, преемственность во взглядах, высокие результаты и продуктивность научной деятельности, а также признание научной школы и ее теоретических и практических достижений.

Возникновение научных школ может быть внутри определенной кафедры, факультета университета или института, а также между несколькими институтами, академиями или университетами, а также научно-исследовательскими институтами. Научные школы могут охватывать несколько кафедр или факультетов в зависимости от направления научного исследования, которое может быть междисциплинарным.

В любой научной школе важна роль лидера-руководителя, который обычно является заведующим кафедрой. Руководитель научной школы имеет огромный научный и практический опыт работы, определенные научные достижения, обычно это

доктор наук с ученой степенью профессора, имеющий большой опыт научного руководства аспирантами и докторантами, объединения интеллектуального и творческого потенциала кафедры или факультета для работы.

Т.И. Заславская выделяет два значения понятия научная школа: иерархизированное и самовоспроизводящееся научное сообщество, которое внесло крупный вклад в мировую науку; сообщество, которое занимает определенную нишу в отечественной науке, воспроизводящее себя в новых поколениях специалистов и отличающееся определенной методологией [1].

Школы различаются по программам, инструментам, методам, теоретическим принципам и практическим подходам. Они являются важнейшим элементом научной деятельности, опирающимся на культурно-исторические традиции и достижения науки, современные вызовы и новые направления человеческой деятельности.

Научные школы представляют собой консолидацию труда ученых, их созидательного потенциала, опирающихся на передачу знаний между поколениями, обмен идеями и обсуждение конкретных результатов исследования. Для формирования научной школы необходимо научное и творческое самоопределение, основанное на стойкости взглядов, убеждений, целеустремленности, самостоятельности, неудовлетворенности результатами деятельности. Любая научная школа держится не только на мудром, опытном, харизматичном лидере – научном руководителе, но и на внутреннем импульсе, творческих и научных поисках, заинтересованности, любви к познаниям и исследованиям, готовности преодолевать возникающие в процессе функционирования научной школы трудности исследовательского и организационного характера, энтузиазме участников научной школы.

Самые крупные научные школы разрабатывают новые направления в науке, развивают их, опираясь на традиции, знания, творческие и академические поиски, деятельность и результаты, и новаторство.

В Липецкой области университеты в основном молодые, что связано с тем, что Липецк стал областным центром сравнительно недавно, поэтому исследовательские и творческие поиски, многие научные школы только формируются. Являясь ядром научного сообщества по своей сути, научные школы в Липецкой области могут представлять собой и неформальные коллективы исследователей. Функциями научных школ в Липецкой области являются исследовательская, состоящая в совместной научно-исследовательской и творческой деятельности научного сообщества для разработки и создания инновационного продукта, новых научных концепций, методик и идей, а также обучающая и формирующая, которая состоит в подготовке, обучении, формировании, поиске научных кадров и специалистов высшей квалификации (доктора и кандидаты наук), а также в обучении творчеству, научному и педагогическому мастерству, развитию и открытии научного и творческого, академически созидательного потенциала у молодых ученых для дальнейшей научной, практической и творческой деятельности, а также для работы в высших учебных заведениях. В Липецком государственном техническом университете (ЛГТУ) функционируют и развиваются множество научных школ.

На кафедре физики и биомедицинской техники ЛГТУ существуют различные научные школы, сотрудничающие с различными промышленными предприятиями региона. Опыт функционирования научных школ, как у самого университета в целом, так и у отдельных его структурных подразделений и конкретных кафедр огромен.

Так, научная школа электролитной обработки токопроводящих материалов стала развиваться с 1959 года с приходом на кафедру доцента Л.А. Анагорского. В процессе исследований были разработаны режимы скоростной очистки поверхности металлов от технологических загрязнений, окислов, окалины. Проверка полученных результатов проводилась в условиях металлургического производства в городе Липецке. Работа научной школы кафедры была продолжена под руководством К.И. Еретнова и Ю.Д.

Железнова в рамках отраслевой лаборатории Министерства черной металлургии СССР. По результатам работы было получено 10 авторских свидетельств на изобретения, одно из которых было внедрено. Было опубликовано более пятидесяти научных работ. Проектными институтами СССР были разработаны проекты агрегатов покрытий, где применена технология электролитной очистки. Сотрудники кафедры приняли участие в шести конференциях, всесоюзного и республиканского масштаба. Работы данной научной школы были продолжены С.В. Лебедевым на кафедре сварки и касались применения электролитной обработки в сварочном производстве.

Другая научная школа – радиационных технологий образовалась в 1987 году в связи с приездом в Липецк научно-исследовательской группы Института ядерной физики (ИЯФ) СО РАН и Новосибирского ГУ и открытием Физико-технологического центра (ФТЦ), филиала Института ядерной физики СО РАН, одну из площадок которого разместили на территории ЛГТУ, тогда еще Политехнического Института. Основателем научной школы стал научный руководитель группы сотрудников ИЯФ, директор ФТЦ, профессор, доктор физико-математических наук, И.Н. Мешков, возглавивший кафедру физики и впоследствии ставший членом-корреспондентом РАН. Научная деятельность данной научной школы заключалась в исследованиях применения ускорителей заряженных частиц для решения широкого круга прикладных задач. В 1995 году ФТЦ был преобразован в ФТЦ ЛГТУ под руководством кандидата физико-математических наук, доцента О.В. Миронова (с 1998 года – профессора, доктора физико-математических наук В.Ф. Осинина), а в 2005 году – в комплекс лабораторий университетской кафедры физики. Под руководством профессора В.Ф. Осинина ФТЦ расширил круг научных исследований, в том числе новое в то время направление – изучение естественных радиощумов. Научной группой ФТЦ ЛГТУ был разработан ряд технологий поверхностной модификации металлических деталей электронными ионными пучками, плазменными потоками, технологий высокоточной размерной обработки керамики. Также исследователи ФТЦ занимались сбором и испытанием экспериментальных образцов радиационно-технологического оборудования. Результаты научной работы ФТЦ ЛГТУ широко интегрировались в учебный процесс, на сегодняшний день студенты и аспиранты также широко привлекаются в научно-исследовательскую работу. Оборудование ФТЦ также применялось в учебном процессе. Огромный научный потенциал позволил открыть на кафедре физики ЛГТУ аспирантуру по специальности «Физика пучков заряженных частиц и ускорительная техника», а также организовать подготовку специалистов-инженеров по специальностям «Физика металлов» и «Инженерное дело в медико-биологической практике». Для проведения научных исследований и обучения будущих инженеров в сфере медицины и биологии была создана медико-биологическая лаборатория. Руководителем ФТЦ И.Н. Мешковым было издано две монографии учебного характера, под его научным руководством участниками научной школы было подготовлено три лекционных курса с практикумом для кафедры физики. Также одной из основных задач научной школы была подготовка высококвалифицированных научно-педагогических кадров: профессоров, кандидатов наук, мастеров преподавательского искусства, щедро делящихся знаниями и навыками со своими воспитанниками. В научную школу И.Н. Мешкова, ставшего впоследствии лауреатом Государственной премии РФ, входили Голубев В.Н. – один из лучших специалистов в регионе в сфере оптики и квантовой электроники. Научная школа показывала свои плодотворные результаты на международных и всероссийских научно-практических конференциях, выходили регулярные публикации научных разработок и достижений в различных научных изданиях, в том числе международных. Результаты исследований вошли также в докторскую и пять кандидатских диссертаций, два изобретения, применялись в фундаментальных и региональных исследованиях и разработке перспективных технологий научно-технического прогресса.

В настоящее время на кафедре также функционирует научная школа «Исследование естественных атмосферных радиощумов ОНЧ-диапазона в Черноземье» под руководством доктора физико-математических наук, профессора Осинина В.Ф. В рамках работы научной школы издана монография и более пятидесяти научных статей с изложением основных результатов исследований. В деятельности научной школы в области исследований применяются аналитические методы и модели, разработаны информационно-измерительные системы контроля качества радиоустройств в зоне приема при воздействии атмосферных помех.

Огромная роль в становлении научных школ ЛГТУ принадлежит профессору, доктору технических наук С.Л. Соломенцеву. В рамках его научной школы по теории регенеративных теплообменников на некоторых металлургических заводах были внедрены новые конструкции воздухонагревателей. Профессора Г.А. Соколов и А.И. Холодов со своими воспитанниками занимались проблемами выплавки качественной стали. Работа получила премию Совмина СССР и заслуженное признание в других странах.

Большая роль в становлении научных школ университета принадлежит бывшему ректору Ю.Д. Железнову, в 1973 году ему была присуждена Государственная премия СССР за многочисленные научные разработки в рамках научных школ, например, за разработки в области модернизации листовых станов с целью роста их производительности, экономии металла и улучшения качества выпускаемой продукции. В 1980 году было создано учебно-научно-производственное объединение для разработки исследований в области металлургического производства с координационным советом, в который входили видные ученые научно-исследовательских и учебных институтов в масштабе всей страны.

Обновление и укрепление материально-технической базы, дальнейшее развитие научных школ ЛГТУ, получение им статуса университета связано с именем профессора С.Л. Коцаря, имя которого носит университет. С.Л. Коцарь вместе со своими воспитанниками внес огромный вклад в развитие металлургической науки, являясь крупным ученым с мировым именем, лауреатом Госпремии СССР за работы по созданию и досрочному освоению проектной мощности стана 2000 НЛМК.

В университете функционировала и педагогическая научная школа под руководством бывшего ректора, профессора М.П. Куприянова. В ее рамках была разработана, внедрена и успешно применяется оригинальная рейтинговая система оценки и контроля знаний, разрабатываются концепции работы с одаренными детьми, профильного обучения, открытого образования.

Отдельно хотелось бы рассказать о научных школах гуманитарных кафедр ЛГТУ. Направления их научных исследований отражают социально-экономическую проблематику Липецкой области и общую проблематику деятельности университета.

Научные школы кафедры психологии занимаются разработкой теоретических, методологических основ управленческой деятельности, бизнеса, психологическим обеспечением бизнеса и администрирования, социально-психологическими аспектами принятия управленческих решений, социально-психологическими процессами в образовательной, воспитательной, производственной средах, а также в бизнес-среде. Наиболее крупные и интересные исследования проводит научная школа кафедры психологии, занимающаяся вопросами психологии и эффективной реализации демографической политики в регионе (проведение сравнительного анализа показателей демографии, мониторинга реализации плана мероприятий Концепции демографической политики РФ на период до 2025 года на территории Липецкой области, составление прогноза демографического развития области на тот же период. Результаты исследований данной научной школы опубликованы в научных журналах.

В рамках разработок научных школ по психологии производства, бизнеса и эффективного управления персоналом были проведены тренинги формирования

коммуникативных компетенций и эффективной работы в команде для Завода холодильников «Стинол», а также бизнес-семинар по современным технологиям управления персоналом для Управления труда и занятости населения Липецкой области и занятия по основам профайлинга (психологических методов оценки и прогнозирования человеческого поведения на основе анализа вербального и невербального поведения, внешних характеристик и т.д.) служб авиационной безопасности ФАП Липецкого аэропорта и т.д. На кафедре философии успешно работает научная школа, посвященная проблемам целостности и гармонии в повседневности, проводятся научно-практические конференции, издаются научные труды, защищаются диссертационные исследования.

На кафедре социологии ЛГТУ функционирует Центр гуманитарно-социальных исследований, на базе которого создано электронное печатное издание «Человек. Общество. Наука». Доктор психологических наук, профессор кафедры социологии Н.И. Пачина ведет научные школы, занимающиеся проблемами роли СМИ в информационном обществе, политического манипулирования и информационной безопасности. Продолжает Н.И. Пачина и работу над научной школой профессора Н.Ф. Саурова, которая занималась проблемами политической конфликтологии, ролью современных властных технологий.

Кафедра культуры ЛГТУ также занимается активной научной деятельностью. В рамках научной деятельности и научных школ ЛГТУ проводится всероссийский фестиваль социальной рекламы «Выход», посвященный актуальным проблемам в обществе, создаются различные продукты социальной рекламы, исследуются проблемы коммуникативного взаимодействия в обществе, профессиональной этики и профессионального взаимодействия, коммуникаций в социальных сетях и виртуальном пространстве. Отдельно хотелось бы отметить создание научных школ по проблемам медиации, практике ее внедрения и эффективного применения. В 2017 году в университете под руководством И.Н. Берлевой был создан Центр медиации при НИИ ЛГТУ. И.Н. Берлева ведет курсы повышения квалификации «Медиация. Базовый курс». Центр медиации активно сотрудничает с Центром медиации и эффективных переговоров «Yes» Е.Н. Сениной, бывшего преподавателя ЛГТУ, известного в России адвоката и медиатора, международного коуча медиации и переговоров, психолога и талантливого педагога.

На кафедре истории и теории государства и права ЛГТУ функционируют следующие научные школы: Аграрная история России; Исторические персоналии в XVIII-XIX столетиях; Дворянская собственность в XVIII-XIX столетиях. Результаты работы научных школ отражены в публикациях во всероссийских, региональных научно-практических конференциях, различных научных журналах, монографиях исследователей. На базе кафедры гражданского права и процесса ЛГТУ сформировалась научная школа, занимающаяся вопросами защиты прав в эпоху цифровизации.

Представляю свой собственный проект развития научных школ ЛГТУ на базе кафедры уголовного права и криминологии.

В 2013 году на базе кафедры уголовного и гражданского права была создана научная школа «Комплексное исследование проблем преступности», в рамках которой проводятся исследования актуальных проблем противодействия преступности, личности преступника, предлагаются идеи по совершенствованию законодательства РФ. Внутри данной научной школы можно выделить два наиболее плодотворных блока: 1. Комплексное исследование и предупреждение преступности несовершеннолетних, в рамках данного блока было успешно защищено диссертационное исследование, проводятся занятия по правовой культуре и правовому просвещению, а также профориентации школьников. 2. Комплексное исследование проблем террористических и экстремистских преступности и угроз. В рамках данной научной школы я занимаюсь разработкой спецкурса «Противодействие терроризму и экстремизму». Актуальность

обусловлена темой исследования, негативными последствиями террористической преступности в России и мире, особой опасностью таких преступлений, отсутствием средств и методов, позволяющих полностью искоренить и предупреждать данные преступные деяния. Изучение спецкурса «Противодействие терроризму и экстремизму», будет полезно магистрантам и аспирантам направления «Юриспруденция», «Психология», «Туризм», «Государственное и муниципальное управление», а также сотрудникам правоохранительных органов, служб медицины катастроф, структур МЧС, служащим органов государственной и муниципальной власти, при повышении квалификации. Результаты исследования могут использоваться в дальнейших исследованиях проблемы терроризма и экстремизма. Материалы спецкурса будут содержать информацию о правилах и особенностях составления психологического портрета террориста, на основании которых в практической деятельности будут описываться личности таких преступников, что поможет профилактике, своевременному выявлению данных преступлений, работе с группами риска, более тщательному учету личностных особенностей при применении мер уголовно-правового характера. Интеграция спецкурса «Противодействие терроризму и экстремизму» в учебный процесс поможет учащимся более глубоко разобраться в причинах, условиях, особенностях терроризма и экстремизма; изучить различные научные подходы к пониманию личности террориста и экстремиста; получить необходимые знания о криминологических и психологических особенностях данных личностей; научиться составлять их психологические портреты; уметь давать правильную квалификацию террористическим и экстремистским преступлениям, разграничивать их с иными деяниями, в том числе связанными с ними; получить необходимые знания о мерах противодействия терроризму и экстремизму, проанализировать опыт зарубежных стран и международный опыт в данном направлении, выделить сильные и слабые стороны борьбы с терроризмом и экстремизмом, проблемы противодействия им в Российской Федерации. Вышеперечисленные знания необходимы в дальнейшей профессиональной деятельности в правоохранительных органах, органах государственной и муниципальной власти, образовательных учреждениях, психологических службах, подразделениях, отвечающих за безопасность, в различных предприятиях и учреждениях, в юридических службах и отделах организаций, в деятельности общественных организаций. Для просвещения населения по данной проблеме можно выпустить просветительские брошюры.

Интересно было бы создать журнал реферативного и аналитического характера, например, «Проблемы безопасности в трансформирующемся обществе», а также открыть кабинет криминологии, лабораторию криминологии для проведения более глубоких криминологических исследований, как например, в МГЮА, РГПУ им. Герцена.

Основными проблемами развития научных школ ЛГТУ можно назвать недостаточное финансовое обеспечение, частично устаревшая материально-техническая база университета, нехватка профессорского состава на гуманитарных направлениях, излишняя бюрократизация учебного процесса и оформления, представления научных достижений и результатов научных исследований, что отнимает драгоценное для ученого время, которое можно было бы потратить на научное творчество и воплощение новых научных идей.

К сожалению, в статье невозможно охватить все научные школы ЛГТУ, их направления и проблемы развития. Научные школы, исследования технической направленности имеют многочисленные научные разработки и плодотворные результаты научных исследований, которые внедряются в нашей стране и за рубежом и по достоинству оценены многочисленными премиями ученым и внедрениями в производство в России и других странах. Что касается научных школ гуманитарного профиля в ЛГТУ, то они во многом еще совсем молодые и новые, и прошли

недостаточный путь своего становления и развития и апробации результатов научной деятельности. Мой проект развития научной школы по проблемам противодействия терроризму и экстремизму имеет неоспоримую актуальность, научную и практическую ценность для разработки дальнейших исследований в данной области и внедрения их результатов в практическую работу различных государственных и общественных институтов, деятельность которых направлена на предупреждение терроризма и экстремизма, а также для профилактики экстремизма и агрессивного-насильственного поведения в молодежной среде.

Список литературы:

1. Заславская Т.И. Социология перед судом истории // Вестник РАН. - 1995. - Т. 65. - № 1. - С. 52-64.

УДК 316.354

**МЕДИАЦИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗРЕШЕНИЯ
РАЗЛИЧНЫХ КОНФЛИКТОВ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ НА ПРИМЕРЕ
ОПЫТА ЛИПЕЦКОЙ ОБЛАСТИ**

Лебедева Ирина Николаевна

соискатель кафедры уголовного права и криминологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный технический университет», г. Липецк, e-mail: lebedeva_in@mail.ru

Казарова Диана Сергеевна

кандидат психологических наук, доцент кафедры государственно-правовых дисциплин ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет», г. Липецк e-mail: kazarova-diana@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена сущности, особенностям организации деятельности медиации, личным качествам медиаторов, а также опыту организации технологии медиации в учебных заведениях Липецкой области и проблеме образования и подготовки медиаторов, просвещения в данной сфере.

Ключевые слова: медиация, медиатор, конфликт, примирение, школа.

**MEDIATION AS A TECHNOLOGY FOR EFFECTIVE RESOLUTION OF
DIFFERENT CONFLICTS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS (ON THE
EXAMPLE OF THE EXPERIENCE OF THE LIPETSK REGION)**

Irina N. Lebedeva

*applicant of Criminal law and Criminology Department
Lipetsk State Technical University, Lipetsk, e-mail: lebedeva_in@mail.ru*

Diana S. Kazarova

*candidate of psychological sciences, assistant professor Lipetsk State Pedagogical University,
Lipetsk, e-mail: kazarova-diana@mail.ru*

Annotation. The article deals with the essence, features of the organization of mediation activity, personal qualities of mediators. We paid attention to the experience of organizing mediation technology in educational institutions of the Lipetsk region and to the problem of education and training of mediators, enlightenment in this scope, as well.

Keywords: mediation, mediator, conflict, reconciliation, school.

Современные вызовы общества, увеличение числа внутришкольных и внешкольных конфликтов с учащимися, рост насилия в учебных заведениях, проблемы самореализации и самоидентификации в подростковом возрасте, порождающие разного рода противоречия между подростками и работниками учебных заведений,

сверстниками требуют наличие эффективных способов разрешения противоречий с максимальной пользой и наименьшими негативными последствиями для обеих сторон. Школа, как и любое учебное заведение, – это своеобразный динамичный живой организм, подчиняющийся определенным установленным формальным и неформальным правилам, состоящий из множества различных по своему мировоззрению, социальному статусу, полу, возрасту, интересам, способностям и талантам, функциональным обязанностям личностей, каждая из которых нуждается в психологической, правовой, моральной поддержке и защите.

В такой ситуации важна роль независимых посредников, способных урегулировать или содействовать урегулированию возникшего конфликта, не являясь его стороной, и, таким образом, не имея пристрастности и личной заинтересованности в поддержке какой-либо стороны. Такую роль в современном мире играет медиация и ее технологии разрешения разнородных конфликтов и споров.

Медиация как технология разрешения противоречий существовала с самых древних времен. Название «медиация» происходит от латинского *mediare* – посредничать. Использование посредников применялось на протяжении практически всей истории человечества, начиная с периода Древнего Рима, Древней Греции, Вавилона и т.д.

Бурное развитие медиации как социально-правового института урегулирования различных споров пришлось на вторую половину прошлого столетия, охватив страны Европы и США. Сферы применения медиации разнообразны: это экономические, политические, семейные, трудовые, экологические, межкультурные и межнациональные конфликты, а также противоречия и конфликты в сфере образования и защиты прав несовершеннолетних.

Главными принципами медиации являются беспристрастность и нейтральность, заключающиеся в личной незаинтересованности посредника и отсутствии поддержки им какой-либо стороны, абстрагированность от личных симпатий и антипатий для объективной оценки ситуации и примирения сторон на более глубоком уровне. В этом состоит отличие деятельности медиатора от работы школьного психолога, в задачи которого входит урегулирование острой фазы конфликта. При этом важно, что такой конфликт не должен обрести латентный характер, для этого и необходима процедура осознанного примирения с учетом интересов и прав обеих сторон. Медиатор играет роль третьей стороны, которая помогает конфликтующим сторонам разрешить спор, выработать определенный алгоритм урегулирования и соглашение по конфликту. Принятое по результатам медиации соглашение должно удовлетворять интересы обеих сторон и быть реалистичным для его претворения в жизнь.

Правовой основой медиации являются Конституция РФ, Конвенция о правах ребенка, Гражданский кодекс РФ, Семейный кодекс РФ, Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ, Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24 июня 1999 года № 120-ФЗ, Федеральный закон «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедура медиации)» от 27 июля 2010 года № 193-ФЗ, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ, Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 31 мая 2021 года № 287, Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области медиации (медиатор)» от 15 декабря 2014 года № 1041н, Закон Липецкой области «О комиссиях по делам несовершеннолетних и защите их прав в Липецкой области и наделении органов местного самоуправления государственными полномочиями по образованию и организации деятельности комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав»

от 30 декабря 2004 года № 167-ОЗ, Закон Липецкой области «О профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в Липецкой области» от 22 августа 2007 года № 87-ОЗ, Стандарты восстановительной медиации, утвержденные Всероссийской ассоциацией восстановительной медиации в 2009 году. Большую роль в становлении медиации как института сыграла Концепция развития до 2020 года сети служб медиации в целях реализации восстановительного правосудия в отношении детей, в том числе совершивших общественно опасные деяния, но не достигших возраста, с которого наступает уголовная ответственность в Российской Федерации и Рекомендации по организации служб школьной медиации в образовательных организациях, утвержденные Министерством образования и науки РФ от 18 ноября 2013 года № ВК-54/07вн [1, с. 10-11].

Важным моментом в работе медиатора является конфиденциальность его работы, за исключением случаев, когда существует угроза жизни и здоровью либо о возможном правонарушении. Запись истории конфликта ведется по добровольному согласию участников спора, имена их по этическим соображениям изменяются. Все участники равноправны вне зависимости от пола, возраста, социального положения, занимаемой должности. Каждый из них имеет одинаковое право на поиск путей решения конфликта и участие в его обсуждении.

Что особенно важно, сама процедура медиации абсолютно открыта и прозрачна. Сотрудник примирительной службы в школе знакомит всех участников спора с сущностью, процедурой и основными принципами медиации.

Личностный и мировоззренческий состав школьного коллектива различен, как уже было сказано выше. В школу и в иные учебные заведения как единый функционирующий организм входят не только обучающиеся и педагоги, непосредственно занимающиеся преподаванием предметов, администрация школы, но и психологи, дефектологи, логопеды, школьные медицинские работники, библиотекари, сотрудники фильмотек и творческих студий, обслуживающий и технический персонал (повара, плотники, служба охраны и т.д.). В школьную систему можно включить и родителей, а также иных родственников, непосредственно контактирующих со школой в процессе обучения.

Школьные конфликты могут быть как незначительные, не оставляющие негативных последствий для участников, так и глубокие, длящиеся, имеющие целый комплекс причин различного характера (личная неприязнь, межнациональные и межконфессиональные конфликты, конфликты, связанные с обучением и организационными вопросами, конфликты, связанные с социальным неравенством, конфликты, связанные с отношениями между учащимися и учителями или учащимися друг с другом и т.д.). Остро стоит проблема детской и подростковой преступности, наркомании и алкоголизма среди несовершеннолетних, безнадзорности и беспризорности, суицидального поведения, других форм отклоняющегося поведения.

Эффективная система школьной медиации и медиации в иных образовательных учреждениях способна создать благоприятную, безопасную, гуманную, созидательную среду для развития учащихся. Медиация создает возможности для конструктивного взаимодействия; сотрудничества; умения слушать и понимать, уважать другую сторону конфликта, вести диалог, разрешать конфликты мирным ненасильственным путем, опираясь на гуманистические ценности, уважение достоинства личности и прав человека, соблюдение обязанностей.

Ценность медиации заключается в том, что медиатор не оказывает давления на конфликтующие стороны, не принимает решения самостоятельно, директивно, а лишь содействует сторонам конфликта в поиске приемлемого решения. Медиация оказывает содействие не только в разрешении, но и профилактике конфликтов, препятствованию их эскалации, способствует развитию социального интеллекта.

Служба медиации – это структура в образовательной организации, которая состоит из педагогов, учащихся и родителей, хотя в идеале для полной беспристрастности необходим медиатор, не связанный непосредственно с педагогическим коллективом школы. В службу медиации может входить психолог и социальный педагог. Медиаторы должны проходить очное обучение, постоянно совершенствовать свои знания.

В Липецкой области действует около 69 служб школьного примирения. Они помогают налаживанию конструктивного диалога между учащимися, содействуют в профилактике дезадаптации в учебных заведениях, помогают укреплению взаимоотношений в коллективе.

Интересен опыт школы № 55 «Лингвист» города Липецка в данном вопросе. С помощью взрослых в школе медиаторами также стали десять учеников, учащихся 7–11 классов, отобранных психологами и прошедших специальное обучение по основам медиации и урегулированию конфликтов. Вышеназванная школа была пионером медиации в Липецкой области, там служба медиации действует уже десять лет. Процедуру медиации учащиеся проходят лишь с разрешением родителей и иных законных представителей. Также нужно согласие родителей или иных законных представителей на деятельность ребят в качестве медиаторов.

Остается острым вопрос о качестве подготовки медиаторов, особенно это касается медиаторов из числа учащихся, так как в настоящее время технологии подготовки учащихся для такого рода деятельности не прошли достаточную апробацию и не доказали свою неоспоримую эффективность на практике.

Учащихся, готовых стать медиаторами, необходимо обучать: основам конфликтологии, возрастной психологии, психологии общения; механизму посредничества при разрешении конфликта; умению внимательно слушать собеседника, противоборствующие стороны; анализу и прогнозу развития ситуации; обучение основным принципам медиации, формирование мотивации к такой деятельности.

Учащийся-медиатор должен со всей серьезностью и ответственностью подходить к выполнению своих обязанностей, соблюдать этические принципы медиации, в частности, конфиденциальности и беспристрастности. Медиатор-школьник должен обладать достаточным уровнем психологической зрелости для своего возраста, быть ответственным, стрессоустойчивым, и пользоваться уважением в коллективе, в том числе среди ребят. Обучение проводит куратор школьной службы медиации, это может быть педагог, знакомый с работой медиации и имеющий опыт разрешения конфликтов с помощью такой практики, а также психолог. Будущие медиаторы должны глубоко понимать причины возникновения различных конфликтов, знать и оценить проблемы и пути их решения, понимать назначение медиации, какие ее цели и задачи, смысл.

В Липецком государственном техническом университете (ЛГТУ) был создан Центр медиации, назначением которого является обучение медиаторов на профессиональной основе, внедрение технологии медиации в практику и проведение процедур медиации. Центр медиации ЛГТУ проводит регулярные семинары и тренинги, организует обучение внесудебным способам урегулирования конфликтов, способствует развитию института медиации в стране, в том числе с помощью просветительской деятельности. Программа повышения квалификации по направлению «Медиация. Базовый курс» для совершенствования конфликтологической компетенции и приобретения навыка мирного внесудебного разрешения конфликтов и развития коммуникативных качеств предусмотрена в Липецком филиале Российской Академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ.

Для обмена опытом в области подготовки медиаторов, совершенствования профессиональных качеств в Липецком государственном педагогическом университете (ЛГПУ) проводятся научные мероприятия, лекции, в том числе публичные, семинары,

организуется сотрудничество в рамках реализации социально значимого проекта «Просвещая – защищать. Медиация как способ урегулирования конфликтной ситуации». В октябре 2022 года кафедрой государственно-правовых дисциплин ЛГПУ совместно с ЛРООО «Ассоциация юристов России» будет проведена Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция «Медиация: актуальность, современность, инновационность». В рамках данной конференции будут рассмотрены и проблемы школьных служб медиации.

Для эффективного функционирования службы школьной медиации в ее состав рекомендуется включить: 1. Специалистов по примирению сторон, разрешению разногласий, обучению и информированию участников образовательного процесса, учащихся-медиаторов, в том числе и родителей учащихся. 2. Координатора – специалиста по медиации со специальным обучением, в идеале рекомендуется ежегодно назначать нового координатора из числа членов службы медиации учебного заведения. 3. Учащихся из так называемых «групп равных» (объединений учащихся, в рамках которого они учатся предупреждать и разрешать возникшие в образовательной среде конфликтные ситуации). Служба медиации школа не является юридическим лицом либо ее структурным подразделением [2]. Должно быть организовано взаимодействие службы медиации учебного заведения с комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав, органами и организациями системы профилактики безнадзорности и правонарушений, органами опеки и попечительства, организациями дополнительного образования.

Медиация играет огромную роль в сокращении деструктивного влияния конфликтов в учебном заведении; помогает налаживанию межличностных отношений, формированию у учащихся ответственного отношения к учебному процессу и взаимоотношениям в коллективе и обществе в целом, распространению идей мирного, цивилизованного разрешения деструктивных противоречий, формированию гармоничной личности; способствует предотвращению противоправных, агрессивных, насильственных и асоциальных явлений в учебном заведении; повышает профессиональную компетенцию педагогов, психологов, а также улучшает навыки детей и родителей в сфере конструктивного социального взаимодействия. Развитие практики медиации в учебных заведениях способствует не только повышению общего уровня культуры, культуры общения, но и формированию правовой культуры у учащихся, уважительного отношения к мнению других, умения проявлять собственное мнение, активной жизненной позиции, что способствует эффективной социализации подрастающего поколения и развитию гражданского общества в стране. Неоценимы возможности медиации в учебных заведениях в плане развития взаимодействия с общественными организациями, самоуправлением школы, пресс-службой учебного заведения.

Список литературы:

1. Организация службы примирения (медиации) в системе образования: учебно-методическое пособие / О.А. Драганова, Н.Н. Калугина. – 2-е изд., испр. и доп. – Липецк: ООО «Веда социум», 2017 – 72 с.

2. Леонова А.Л. Служба медиации в образовательном учреждении // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://menobr-ru.turbopages.org/menobr.ru/s/article/65206-qqq-16-02-shkolnaya-slujba-mediatsii> (дата обращения 03.09.2022).

АДАПТИВНАЯ ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Левина Елена Юрьевна

*доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: frau.levina2010@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития образования в условиях цифровизации. Поставлена проблема адаптации субъектов цифровизации к новым цифровым возможностям и раскрыты вектора исследования данной проблемы.

Ключевые слова: образование, цифровизация, адаптивность, когнитивная парадигма.

ADAPTIVE DIGITALIZATION AS A RESOURCE FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL SYSTEMS

Elena Y. Levina

*Doctor of Pedagogical Sciences, Leading Researcher
FGBNU "Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems", Kazan
e-mail: frau.levina2010@yandex.ru*

Annotation. The article deals with the problems of education development in the context of digitalization. The problem of adaptation of subjects of digitalization to new digital opportunities is posed, and the vectors of research of this problem are revealed.

Keywords: education, digitalization, adaptability, cognitive paradigm.

Мир продолжает меняться и скорость изменений все увеличивается, в том числе и за счет технологического прогресса, базирующегося на глобальной цифровизации. Цифровые инструменты не просто сделали жизнь проще, но и обусловили новые, ранее невозможные способы жизнедеятельности и серьезным образом изменили механизмы мышления подрастающего поколения.

Обозначим, какие характеристики цифровизации, глобально затронули сферы познания, восприятия и деятельности современного человека:

- объемы цифровых потоков, возрастающие день ото дня и требующие переработки в целях управления разнообразными процессами жизнедеятельности;
- распространяющиеся абсолютно во все сферы жизни цифровые технологии: интернет вещей, большие данные, мобильные, сетевые и облачные технологии;
- глобальное разнообразие и информационная открытость данных, широкая доступность информации любого вида.

И если изначально компьютеры, информационные экспертные системы, создавались на основе изучения способов работы мозга человека, то пройдя самообучение и получив новые цифровые мощности эти системы, существенно облегчив нам жизнь, взяли на себя в метафорическом смысле роль нашего сопровождающего во многих сферах, решают уже непосильные задачи для человека. При этом, для людей, не живущих изначально в аналоговом мире, то есть начиная с 2000 годов рождения, предлагаемые только компьютером переработанные варианты действий сформировали и иные способы мышления (как в некотором роде упрощенный продукт), существенно снизив его когнитивные возможности и до крайности превысив общий информационный потенциал.

Цифровые кентавры становятся в некотором роде вызовами для всех нас. Здесь имеет место быть многоступенчатый процесс трансформации переменных, вплоть до эпигенетических, особенностей человека в социальные и обратно. Природные,

культурные, социальные качества задают угол зрения, ракурс обработки информации, поступающей к человеку.

Возникает противоречие обучения, связанное с необходимостью усвоения опыта действий без опыта генерации (воспроизводства) знаний. Нарушение логики предметной картины мира, вызванное недостаточностью учебного времени на выработку собственных механизмов познания, сводит результат образования до формирования опыта планируемых трудовых действий на уровне способностей каждого обучающегося, его мотивации и готовности к работе. При этом так часто порицаемая исследователями мозаичность мышления компетентностного периода образования является в некотором роде защитной реакцией человека, не имеющего другого способа приема учебной информации и ее обработки.

С точки зрения философии адаптация может быть рассмотрена в ракурсе социального приспособления в рамках взаимодействия личности со средой, в ходе которого согласовываются требования и ожидания, самооценки и притязания участников взаимодействия. Адаптация, оценивая тенденции развития и субъекта, и среды, должна пройти несколько уровней приспособления: физиологический, биологический, психологический и социальный [1]. При этом, адаптивность в большинстве научных теорий рассматривается как свойство органических и неорганических систем, определяющих успешность их существования в меняющейся окружающей действительности [2; 3]. И соответственно, возникает еще и задача определения успешности самореализации субъектов образовательной деятельности на каждом из уровней. При этом, под субъектами образования автор подразумевает не только студентов и педагогов, но и университет как субъект образовательных отношений. Векторы адаптации лежат в поле эвристического, аксиологического, гносеологического, коммуникационного, эмпирического поиска, позволяя раскрыть ее в системном единстве междисциплинарных исследований.

На данный момент, такого рода междисциплинарные исследования в сфере образования еще не осуществлены, вероятно, именно поэтому адаптивность с точки зрения сонастройки субъектов образования и цифровой среды достаточно низкая. Входя в формат адаптивной цифровизации – мы должны стать «цифровым кентавром», то есть уметь производить сонастройку цифровых решений и собственных привычек и умений. Это один из немногих способов оставаться человеком в цифровом мире: сохранять способность управлять собственной жизнью, не отказываясь от благ «цифры» и именно адаптивность становится здесь ключевым параметром автономности человека.

Образовательная методология этого процесса лежит в поле реализации разрабатываемой автором когнитивной парадигмы образования [4; 5], нацеленной на создание механизмов личностной или организационной генерации знаний у субъектов образования и базируется на формировании системы познания мира и предметной области знаний. В рамках когнитивной парадигмы сформулированы четыре метапринципа функционирования новых образовательных систем: человекосообразность, природосообразность, социосообразность и культуросообразность, обуславливающие движение к установленным целям – Человеку будущего и обществу будущего через университет как образовательную экосистему сопровождения человека на протяжении всей жизни, формируя авангард новой цифровой цивилизации.

Важным свойством формируемой научной картины мира является создание обобщенного системного представления, так называемой матрицы познаваемых объектов. Всё, что укладывается в научную картину мира, в когнитивной картине мира становится предметом теоретического и эмпирического познания. Картина мира упрощает и схематизирует сложную и многостороннюю действительность, которая складывается на определенном этапе общественно-исторического развития, выделяя при этом из всего многообразия мира существенные связи для их познания.

Эвристический потенциал адаптивной цифровизации в педагогике все еще глобален, лишь малая доля возможностей цифровых технологий используется в качестве форм и средств обучения, пока абсолютно не исследован ракурс работы с большими данными и получением педагогической информации с учетом ее ценности для управления развитием образования. Следующими шагами в направлении развития этой идеи может выступить построение профилей знаний, формализация качественно-количественных данных системы, разработка механизмов генерации явного и неявного знания субъектами образования – такими сейчас видятся направления исследований этой области.

Список литературы:

1. Философский словарь [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://dic.academic.ru/contents.nsf/enc_philosophy/
2. Ростовцева М.В. Адаптивность как отношение личности и общества: социально-философский аспект: автореферат дис. ...канд. философ. наук: 09.00.11 / Ростовцева Марина Викторовна. – Красноярск, 2010. – 24 с.
3. Сидоренко Э.Л. Адаптивные возможности российского права в условиях цифровой трансформации / Э.Л. Сидоренко // Государственная служба. – 2020. – № 2. - Т.22. – С. 56-63.
4. Левина Е.Ю. Система управления развитием высшего образования на основе информационно-когнитивного подхода: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Левина Елена Юрьевна. – Казань. – 2018. – 414 с.
5. Генезис когнитивной парадигмы образования: монография / Е.Ю. Левина Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Л.Ю. Мухаметзянова, Е.Н. Прокофьева, О.В. Стукалова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2021. – 232 с.

УДК 37.373

ИДЕАЛЬНЫЙ ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Лесных Елена Алексеевна

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, ФГБОУ «Алтайский государственный аграрный университет», г. Барнаул, e-mail: lesnyh74@mail.ru

Аннотация. Личность учителя имеет огромное значение в современном обществе. Учитель не только дает знание и обучает методам воспроизводства этих знаний, он транслирует культуру. Личность учителя претерпела трансформации в зависимости от запросов общества, технического прогресса и миссии. В работе рассмотрены основные качества, которыми должен обладать учитель, чтобы заинтересовать ученика, быть с ним на одной волне, укрепить связь учитель и ученик.

Ключевые слова: учитель, ученик, образование, приоритеты, качества.

THE IDEAL IMAGE OF A TEACHER IN MODERN SCHOOL

Elena A. Lesnykh

candidate agricultural sciences, associate professor, Altai State Agrarian University, Barnaul, e-mail: lesnyh74@mail.ru

Annotation. The personality of a teacher is of great importance in modern society. The teacher does not only transfer knowledge and teaches methods of reproduction of their knowledge, he translates culture. The personality of the teacher underwent transformations depending on the demands of society, technological progress and mission. The paper considers the main qualities that a teacher should possess in order to interest a student, be on the same wavelength with him, strengthen the teacher-student inter-connection.

Keywords: teacher, student, education, priorities, qualities.

Общество ждет положительных изменений в системе образования и здесь очень важно выбрать направление развития образования. При смене вектора образования, компетенций и стандартов, основными локомотивами развития образования, да и общества в целом, становятся учителя. Личность учителя на протяжении всей истории претерпевала трансформации в зависимости от запросов общества, технического прогресса, а главное миссии. Какой он современный учитель? Каким должен быть современный учитель? Какого учителя хотят видеть студенты? Какой учитель может привести своих учеников процветанию? В своей работе мы попытались ответить на эти вопросы.

В век нестабильности, неопределенности, сложности и неоднозначности не определена роль преподавателя (учителя). Запросы общества к качеству педагогического труда растут. Снижается запрос государства на сущностную составляющую педагогического труда. Мир требует креативности, критического мышления, усвоенных компетенций [4].

Современный учитель должен быть не только специалистом, педагогом и психологом, но личностью обладающей общечеловеческими качествами, постоянно стремящийся к самосовершенствованию и развитию. Личность преподавателя и его общий образ, включает в себя этические, интеллектуальные и эстетические качества.

Доверие аудитории можно завоевать преданностью (прежде всего профессии), честностью, справедливостью, добротой. Учитывая, что доброта иногда должна быть жесткой, и всегда мудрой [3].

Актуальность данного исследования обоснована тем, что в современном мире слабеет связь между учителями и учениками в связи с диджитализацией и сейчас как никогда важно понять какими качествами должен обладать педагог, чтобы поддерживать эту связь.

Цель работы: Провести анализ основных положительных черт современного учителя с точки зрения учеников. Понять какими качествами должен обладать современный учитель, чтобы заинтересовать ученика.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть образ учителя в историческом контексте.
2. Определить и провести классификацию основных черт современного учителя
3. Провести анализ результатов социологического опроса

Объекты и методы исследования. В процессе социологического опроса, проводимого среди студентов первого курса Алтайского «ГАУ» и учеников 10-11 класса Гимназии № 22 г. Барнаула, учащихся Алтайского краевого педагогического лицея-интерната, мы попытались определить основные черты «идеального» учителя современной школы.

В анкете качества учителя были разбиты на четыре категории: деловые, организаторские, личные, внешний вид. Качества оценивались по десятибалльной шкале. В анкетировании принимали участие 48 учеников и 50 студентов. Идеальный образ сельского и городского учителя по средним данным были идентичны. Расчет средних показателей проводился с использованием функции СРЗНАЧ (среднее значение) и МИН (минимальное значение).

Думается, исторический экскурс позволит рассмотреть преобразование учителей во временном аспекте.

В Древней Греции категория «педагог» означала — «раб, ведущий за собой ученика». Долгое время считалось, что так оно и есть. Здесь хотелось бы привести в качестве цитаты отрывок из письма Левенгука знаменитому философу и математику Лейбницу. «Я никогда не пытался быть учителем, потому что если бы я стал учить одного, мне пришлось бы учить и других. Мне пришлось бы взвалить на себя рабское ярмо, а я хочу оставаться свободным человеком» [2].

Во времена Екатерины II была издана официальная доктрина, которая закрепляла на государственном уровне взгляд на облик учителя «Подобно каждому роду людей, педагогическое сословье характеризуется определенным сочетанием свойственных ему профессиональных добродетелей: христианского благочестия, любви, бодрости, терпения... Учитель есть не только преподаватель, но и воспитатель» [1].

В XVIII веке учителями становились «те кому некуда деваться» (писари, отставные солдаты, изгнанные чиновники и т.д.) и до середины XX века учителями были в основном мужчины.

Исторически на территории нашей страны сложилось определенное отношение к учителям, как пишет Е. Дашкова, «с лакеем, с парикмахером в тысячу раз лучше обходятся в большинстве наших русских семейств, чем с учителями» [5]

В конце XIX века учителя получили статус профессионалов, получили общественное признание, в это время происходило формирование педагогического сообщества. Большую роль к установлению статуса учителей сыграло государство. У учителей появились льготы (отсрочка от армейской службы, гарантированное жалование).

В современной системе образования учителя пытаются представить как менеджера, оказывающего педагогические услуги.

В своей работе, мы попытались определить какими качествами должен обладать современный учитель. Результаты исследования представлены на Рис. 1, 2, 3.

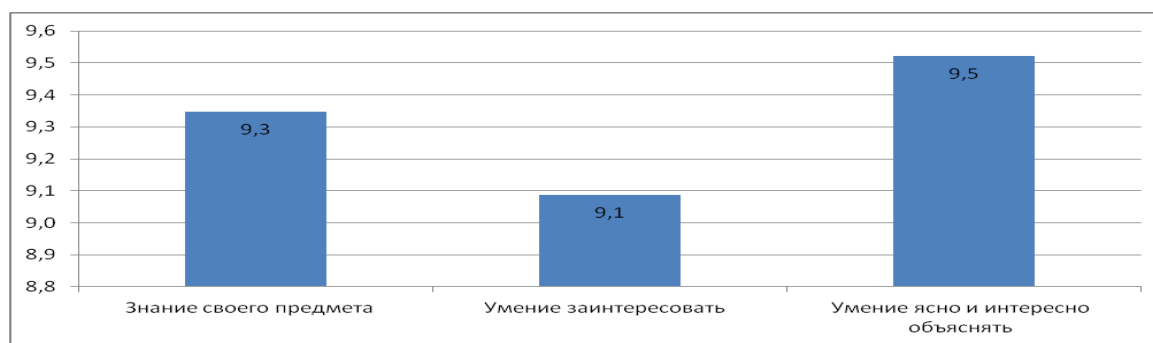


Рисунок 1. – Деловые качества современного «идеального» учителя

Как показали наши исследования, самым приоритетным для современных учеников деловым качеством является «Умение ясно и интересно объяснять». Даже знание своего предмета стоит на втором месте. Минимальное значение деловых качеств находится на уровне 8, что говорит о высокой степени значимости деловых качеств современного учителя для учеников. Все показатели деловых качеств, по среднему значению, составляют более 9 баллов.

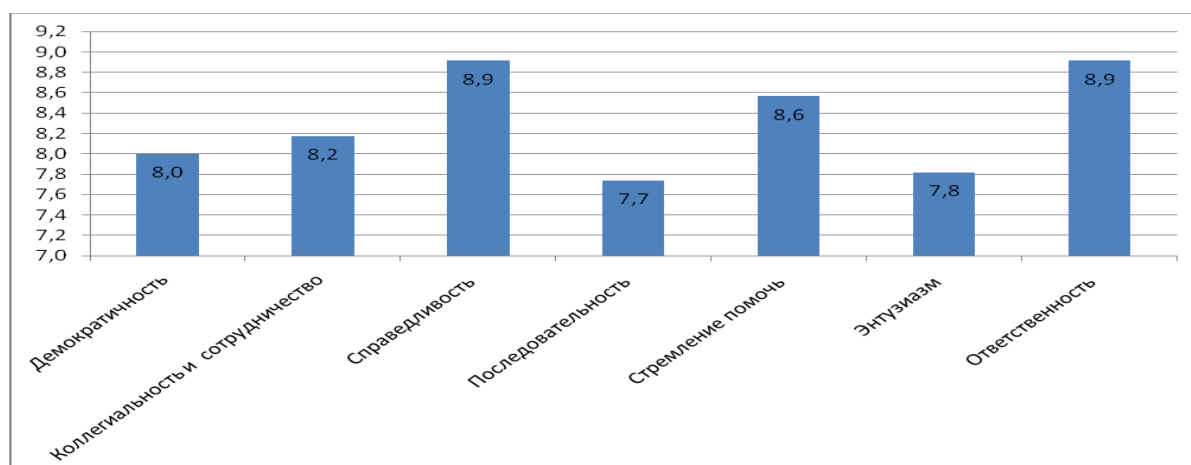


Рисунок 2. – Организаторские качества современного «идеального» учителя

Результаты исследования говорят о том, что самым приоритетным организаторским качеством является справедливость и ответственность, но деловые качества для современного ученика являются более приоритетными. Минимальное значение организаторских качеств было отмечено на уровне 4–5 баллов, и чаще всего встречалось по отношению к такому качеству как стремление помочь. Это указывает на то, что современный учитель должен быть достаточно строгим. Из организаторских качеств, не заслужено и в меньшем приоритете остались такие качества как последовательность и энтузиазм.

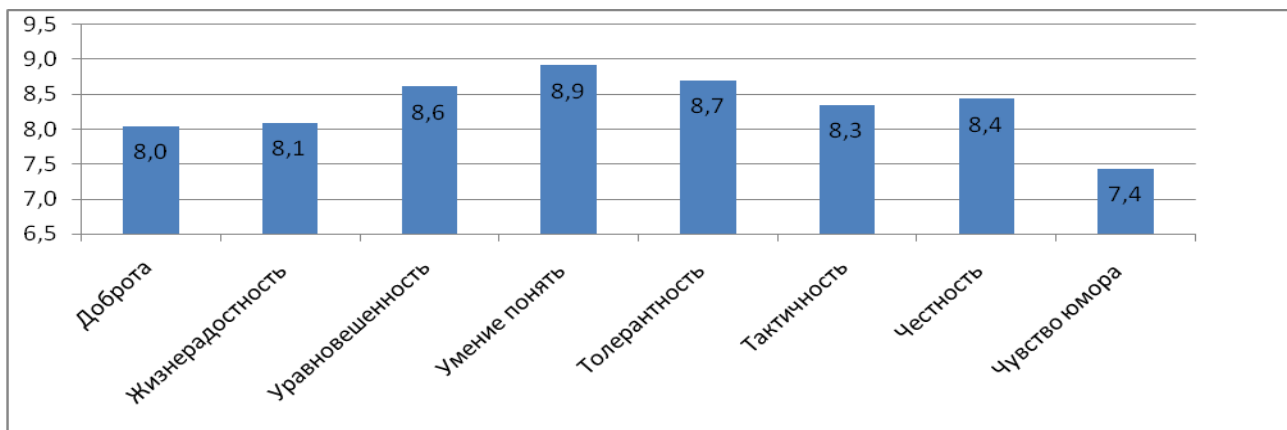


Рисунок 3. – Личностные качества современного «идеального» учителя

По результатам исследования мы сделали вывод о том, что требования к деловым качествам учителя выше, чем к личностным качествам. В приоритете: умение понять, толерантность, уравновешенность. Минимальное значение личностных качеств, по результатам опроса, составило 3 балла.

Из качеств внешнего вида самым важным оказался приятный голос 7,5 и общая привлекательность 6,8.

Выводом к нашему исследованию хотелось бы представить эссе. Эссе написаны школьниками 10–11 класса.

«Учитель – это не просто профессия. Это призвание и необычный образ жизни. Не каждый сможет отдавать себя без остатка другим людям, работая на благо будущего всего человечества.

Во все времена ценились разные качества учителей. Неизменными остаются отличное знание своего предмета, энтузиазм и умение заинтересовать каждого ученика, ведь только такой учитель сможет максимально развить полноценного человека и дать отличный старт во взрослую жизнь. Так же, по моему мнению, в учителе ценится справедливость, ибо такой специалист ни за что не погубит в ученике стремление к знаниям.

Кроме того, я думаю, что учитель должен обладать хорошим чувством юмора. Даже на самых серьезных уроках необходимо иметь разрядить напряженную обстановку, дать немного расслабиться и набраться сил на выполнение ответственной работы».

«Важным качеством в учителе я считаю уважение к личности и человеческому достоинству. Учитель ни за что не будет унижать своих воспитанников, ведь уважение – это фундамент доверительных взаимоотношений между людьми».

«Хорошо знающий свой предмет и умеющий объяснять его доходчиво. Умеющий держать свое слово и не разбрасываться обещаниями».

«Хорошо знает свой предмет и может интересно и понятно объяснить его. Он должен уметь находить общий язык с детьми и, безусловно, что бы было приятно смотреть».

Заключение. Не смотря на проблемы современных учителей к коим относятся: отсутствие уважения к данной профессии и низкие заработные платы, и как следствие неквалифицированные кадры, не умеющие работать с детьми. В связи с диджитализацией доступность знаний и истончение связи между учителем и учеником и как следствие низкая мотивация в получении знаний учениками. К проблемам относятся устаревшие методы обучения. Безусловно, основой обучения должны быть классические методы. Возможно, многое можно привнести из советской системы образования, но с учетом реальных условий и если будет пересмотрена общая концепция образовательных программ.

В классической гуманистической традиции образования в идеале всегда предполагалось, что процесс обучения строится, прежде всего, на основе общения, диалога двух личностей. Современные педагогические системы, претендующие на статус альтернативных по отношению к классической, преувеличивая роль технологий и технических средств в передаче информации, как правило, проблему общения упускают из своего поля зрения. Поэтому общение подменяется коммуникацией в процессе обучения, и последнее становится еще более механическим, обезличенным, так как уменьшается роль личности педагога [6].

Современный учитель должен быть на одной волне с учеником, но с неизменными моральными принципами (волны бывают разные), быстро ориентироваться в быстро развивающемся мире. При интеграции в ученическую среду учитель, по результатам наших исследований, должен, прежде всего: уметь ясно и интересно объяснять, знать свой предмет, быть справедливым, ответственным и умеющим понять.

Наши исследования показали, что для ученика важна сущностная составляющая педагогического труда. Радует, что для ученика, не так важны способности учителя к менеджменту, хотя именно на эти качества педагога делала упор болонская система.

Список литературы:

1. Гагаев А.А., Гагаев В.А. Русские философско-педагогические учения XVIII–XX вв.: культурно-исторический аспект. М.: Русское слово, 2002. - С. 210.
2. Крюи Поль де. Охотники за микробами / Поль де Крюи; [пер. с англ. О. Колесникова]. – М.: Издательство АСТ. 2018. – С. 44
3. Лесных Е.А. Идеальный образ преподавателя аграрного вуза: социологический опрос / Е.А. Лесных, К.Д. Кузнецова-Стечкина // Аграрная наука - сельскому хозяйству: Сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х книгах, Барнаул, 07-08 февраля 2019 года. – Барнаул: Алтайский государственный аграрный университет, 2019. – С. 25-27.
4. Лесных Е.А. Преподаватель в современном мире: проблемный аспект / Е.А. Лесных, Е.В. Солонько // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. – 2019. – № 1. – С. 172-176.
5. Рождественский С.В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения (1802-1902 гг.). - СПб.: 1902. - С. 337.
6. Барина Н.Г. Значение личности преподавателя в развитии профессиональной компетенции бакалавров в процессе учебной деятельности / Н.Г. Барина // Аграрная наука - сельскому хозяйству: Сборник материалов XV Международной научно-практической конференции. В 2-х книгах, Барнаул, 12-13 марта 2020 года. – Барнаул: Алтайский государственный аграрный университет, 2020. – С. 8-10.

УДК 37.013.43

ВЫЯВЛЕНИЕ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ ПО РАЗЛИЧНЫМ КРИТЕРИЯМ

Ломкина Дарья Денисовна
магистрант 2 курса, Тольяттинский государственный университет, кафедра
«Педагогика и методика преподавания», г. Тольятти
e-mail: korchi777@mail.ru

Аннотация. Проблема измерения культуры связана с критериями и уровнями ее сформированности. В теории и практике педагогического образования существуют общие требования к выделению критериев: предметность, полнота, непротиворечивость, интерпретируемость, проверяемость, достоверность.

На основе изученной информации, в рамках данного исследования, нам необходимо провести эксперимент. Первый этап эксперимента констатирующий – выявление уровня профессиональной культуры педагогов по различным компонентам.

Ключевые слова: профессиональная культура педагога, компоненты, эксперимент, педагогика.

IDENTIFICATION OF THE LEVEL OF TEACHERS' PROFESSIONAL CULTURE ACCORDING TO VARIOUS CRITERIA

Darya D. Lomkina

2nd year Master's student, Togliatti State University, Department of "Pedagogy and Teaching methods", Togliatti, e-mail:korchi777@mail.ru

Annotation. The problem of measuring culture is related to the criteria and levels of its formation. In the theory and practice of pedagogical education, there are general requirements for the allocation of criteria: objectivity, completeness, consistency, interpretability, verifiability, reliability.

Based on the information studied, within the framework of this study, we need to conduct an experiment. The first stage of the experiment is ascertaining – identification of the level of teachers' professional culture in various components.

Keywords: Teacher's professional culture, components, experiment, pedagogy.

В современной науке нет четкого и единого представления о профессиональной культуре педагога. Многие ученые выделяют такие компоненты профессионально-педагогической культуры как:

- 1) аксиологический;
- 2) технологический;
- 3) личностно-творческий.

Аксиологический компонент – это компонент, который состоит из совокупности знаний, мировоззрения, педагогического мышления, этики.

Технологический компонент – это компонент, который включает в себя способы и приёмы педагогической деятельности педагога. Деятельность педагога, в свою очередь, включает в себя этапы целеполагания, планирования, организации, оценки и коррекции.

Личностно-творческий компонент – это компонент, благодаря которому педагог в процессе деятельности приобретает ценности педагогической культуры и способен их преобразовывать в ходе своей профессиональной деятельности.

Через эти компоненты многие ученые рассматривают педагогическую культуру и способы ее реализации в процессе деятельности педагога.

Помимо этих компонентов существует и другая теория, по которой выделяется пять компонентов.

Проблема измерения культуры связана с критериями и уровнями ее сформированности. В теории и практике педагогического образования существуют общие требования к выделению критериев: предметность, полнота, непротиворечивость, интерпретируемость, проверяемость, достоверность [1].

И.Ф. Исаев выделил функции педагогической культуры: гносеологическая, гуманистическая, коммуникативная, обучающая, воспитывающая, нормативная, информационная [2]. Помимо И.Ф. Исаева функции педагогической культуры рассматривал и В.Л. Бенин. Он выделял такие функции, как функция трансляции социального опыта, регулятивная, семиотическая, аксиологическая, творческая [3]. Схожесть мнений и взглядов этих авторов сводится к тому, что педагогическая культура

выступает в первую очередь как некий механизм, благодаря которому происходит социализация личности, именно деятельность педагога, его поведение способствуют формированию ценностей ученика.

На основе изученной информации, в рамках диссертационного исследования, нам необходимо провести эксперимент. Первый этап эксперимента констатирующий – выявление уровня профессиональной культуры педагогов по различным компонентам.

Первый компонент это психолого-педагогическая компетентность. Ее критерий – это обладание психолого-педагогической компетентностью и развитым педагогическим мышлением. Методика, которая использовалась при выявлении уровня профессионализма по данному компоненту – это экспресс-диагностика социальных ценностей личности.

Ценностно-ориентированный компонент предполагает наличие гуманистической педагогической позиции к ученикам. Показатель заключается в высоком уровне самомотивации, умении хорошо управлять своими эмоциями, а также распознавать эмоции других людей. Необходима диагностика “эмоционального интеллекта” (Н.Холл). Владение ПТ. Критерии данного компонента это образованность в сфере преподаваемого предмета, владение педагогическими технологиями. Показателем этого компонента является высокий уровень владения педагогическими технологиями. Необходима анкета «Совершенствование профессиональной деятельности педагога».

Творческий потенциал. Критерии данного компонента заключаются в наличии опыта творческой деятельности, желании и потенциале творческой активности. Показателями данного критерия являются высокий творческий потенциал, готовность к любым открытиям, идеям, новшествам. Творческое начало имеет большое значение в профессиональной деятельности. Самооценка творческого потенциала личности.

Поведение и саморегуляция – это последний компонент. Его критерии это культура профессионального поведения, способы саморазвития, умение саморегуляции собственного поведения, общения. Показателями являются владение коммуникативным контролем, культурой профессионального поведения. Умение регулировать собственное поведение, общение. Тест «Умеете ли вы контролировать себя?».

Нами были взяты пять методик, каждая из которых выявляла уровень определенного компонента у педагогов. В констатирующем эксперименте участвовало 20 учителей экспериментальной группы МБУ “Школа №16”. А контрольная группа состояла из 10 учителей МБУ “Школа №16”.

Средние показатели наглядно демонстрируют нам, что всего 20% педагогов экспериментальной группы и 15% контрольной группы обладают высоким уровнем профессиональной культуры. Педагоги данной группы понимают и осознают важность профессиональной культуры в своей профессиональной деятельности, считают, что педагогу необходимо обладать профессиональной культурой, этикой, уметь регулировать свою поведение.

Средний уровень показали 40% педагогов экспериментальной и 30% контрольной группы педагогов. Педагоги данной группы понимают и осознают важность профессиональной культуры педагога в своей профессиональной деятельности, но им не хватает навыков и знаний в области профессиональной культуры и этики. Поэтому в работе не всегда используют все компоненты профессиональной культуры педагога.

Низкий уровень показали 35% педагогов экспериментальной группы и 45% педагогов контрольной группы. Педагоги данной группы считают, что педагогу не важно обладать профессиональной культурой.

Констатирующий этап эксперимента играет огромную роль в нашем исследовании. Благодаря этому мы выделили основной спектр проблем и задач, которые нам предстоит решить. Мы выделили средние результаты по пяти компонентам и пришли к выводу, что для педагогов необходимо разработать определенную программу

Таким образом, полученные результаты демонстрируют нам необходимость разработки программы повышения профессиональной культуры педагогов.

Список литературы:

1. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
2. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учебное пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 400 с.
3. Бенин В.Л. Педагогическая культура: философско-социологический анализ. Издательство БГПИ, 1997. – 171с.

УДК 378

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕКТОР ПАТРИОТИЧЕСКОГО И ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ КАДЕТОВ (НА ОСНОВЕ ПРОГРАММ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ)

Лупина Ирина Викторовна

*научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», г. Москва
e-mail: lupina@institutdetstva.ru*

Аннотация. В статье дано социально-педагогическое обоснование патриотического и духовно-нравственного воспитания казачьей молодежи. Выявлен воспитательный потенциал всероссийских мероприятий, направленных на формирование и становление личности будущего защитника Отечества, приобщение его к культурным и историческим традициям российского казачества. Определены приоритеты в военно-патриотическом и духовно-нравственном воспитании казачьей молодежи, описаны формы и методы коммуникации как основа педагогического инструментария. Приведены примеры мероприятий образовательной программы с учетом регионального опыта на основе культурно-исторических традиций семейного воспитания юных казаков.

Ключевые слова: воспитание, культура казачества, мероприятия патриотической направленности, культурно-исторические семейные традиции, социально-педагогические инструменты.

SOCIO-PEDAGOGICAL VECTOR OF PATRIOTIC, SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF CADETS (BASED ON EDUCATIONAL PROGRAMS)

Irina V. Lupina

*researcher of The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Study of Childhood, Family and Education of the Russian Academy of Education», Moscow
e-mail: lupina@institutdetstva.ru*

Annotation. The article gives a socio-pedagogical substantiation of patriotic and spiritual, and moral education of Cossack youth. Educational potential of all-Russian events is revealed, aimed at development and formation of personality of future defenders of the Fatherland and at involving them to the cultural and historical traditions of the Russian Cossacks. Author determines the priorities in the military and patriotic, spiritual, and moral education of Cossack youth, describes the forms and methods of communication as the basis of pedagogical tools, gives examples of activities from the educational program with consideration of regional experience on the basis of cultural and historical traditions of family upbringing of young Cossacks.

Keywords: education, Cossack culture, patriotic events, cultural and historical family traditions, social and pedagogical tools.

В современных условиях формирование патриотического и духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения является одним из главных направлений образовательной политики в Российской Федерации.

ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО» (далее – Институт воспитания РАО) в соответствии с государственным заданием Министерства просвещения РФ, начиная с 2020 года, проводит всероссийские мероприятия казачьей направленности для молодежи. В их числе Всероссийская военно-спортивная игра «Казачий сполох» и Всероссийская спартакиада допризывной казачьей молодежи. Участниками данных событий являются подростки от 14 до 17 лет, это обучающиеся государственных (муниципальных) общеобразовательных учреждений (кадетские школы, кадетские корпуса, кадетские школы-интернаты), которые осуществляют образовательный процесс с использованием культурных и исторических традиций казачества.

Этапы всероссийских мероприятий казачьей направленности стали своеобразной моделью, которая опирается на исторические базовые ценности, традиции российского казачества и современные достижения в сфере дополнительного образования подростков и молодежи. Такой подход важен в обеспечении непрерывного казачьего образования в реализации Стратегии государственной политики Российской Федерации в отношении российского казачества на 2021–2030 годы.

Институтом воспитания РАО накоплен большой теоретический и практический опыт в рамках образовательной и просветительской деятельности, в частности при проведении мероприятий патриотической направленности как для молодежи, так и для педагогических работников. В процессе педагогической деятельности происходит апробация практик, методик и технологий по вопросам воспитания с учётом реалий современной социальной ситуации, но при этом наша практическая деятельность построена на базе научных традиций выдающихся педагогов А.П. Усовой, Н.А. Ветлугиной, М.Ю. Кистяковской, Т.Б. Марковой, О.М. Дьяченко и детских психологов А.В. Запорожца, Н.Н. Поддьякова, Л.Б. Венгера, А.М. Фонарева и многих других.

Ключевая педагогическая идея проведения мероприятий патриотической направленности для молодежи заключается в непрерывном процессе патриотического воспитания подростков, формировании у них активной гражданской позиции, нравственных, духовных качеств, готовности к служению своему Отечеству.

В 2022 году с 10 по 14 октября вновь пройдут финалы Всероссийской военно-спортивной игры «Казачий сполох» и Всероссийской спартакиады допризывной казачьей молодежи для обучающихся кадетских казачьих корпусов. Проведение данных событий запланировано на вотчине донских казаков в Волгоградской области. Проведение в исторических местах, связанных с подвигом нашего народа, значительно обогащает воспитывающий потенциал данных мероприятий.

Важнейшим этапом подготовки мероприятий является концептуальное наполнение содержанием образовательной программы с учетом регионального компонента и накопленного опыта лучших воспитательных практик в кадетских корпусах и войсковых казачьих обществах.

В течение недели участники выполняют нормативы по дисциплинам (видам) спорта, проявят себя на выносливость, силу, стойкость. Однако при выполнении спортивной части соревнований недостаточно уметь разбирать и собирать автомат, надо еще и знать историю Отечества, основы православной веры, традиции, казачьи обычаи, уметь петь казачьи песни и отвечать на вопросы исторических викторин, квестов и фестивалей, показать свою способность поддержать товарищей, свою семью.

Неотъемлемой частью образовательной программы станет знакомство с историей, культурой, обычаями и традициями казачьего народа, участники узнают основы православной культуры, военных наук, наглядно ознакомятся с системой казачьего образования того или иного региона.

В базовый компонент программы войдут мероприятия военно-патриотического и духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Воспитать достойных казаков, которые бы обеспечили достойное будущее России, можно только формируя их гражданское самосознание в аспекте высоких духовно-нравственных ориентиров.

Важно профессионально спланировать, что войдет в основу воспитательного компонента, что поможет сформировать у участников интерес, устойчивое намерение и стремление к достижению духовно-нравственного ориентира. Приоритетной задачей является помощь по воссозданию образа Российского Казака – сильного, смелого, волевого патриота Отечества, воспитанного в духе патриотизма и любви к своему родному краю, к своему народу. Все это формирует мощный патриотический стержень в воспитании подрастающего поколения.

В числе первоочередных задач – развить до возможных пределов все природные задатки обучающихся и сделать их способными к дальнейшему умственному самообразованию, нравственному самоопределению и борьбе за свои идеалы.

Исходя из вышесказанного, программа по воспитанию казачьей молодежи будет построена на основе тех казачьих традиций и принципов, которые актуальны и святы во все времена: уважение к старшим, любовь к труду, любовь к Отечеству, готовность встать на защиту своей Родины. Именно эти базовые характеристики личности – основа будущей здоровой нации, здорового общества. Эти правила и нормы не выдуманы, а унаследованы современными казаками от великих и славных предков, заложенных в каждой казачьей семье. При этом очень важно не только приспособить обучающегося к окружающей среде, а работать над его гармоничным развитием в различных сферах его жизнедеятельности, воспитать нравственного человека.

Важным элементом преемственности на мероприятиях является активное участие педагогов и офицеров казачьих корпусов, что способствует обмену опытом и обогащению культуры российского казачества, с последующим переносом этого опыта в повседневную деятельность юных казаков, созданием единой образовательной платформы Казачьего образования в России.

Образовательная программа будет выстроена так, чтобы каждый участник смог продемонстрировать и в полной мере раскрыть свои способности, получить новые знания, умения и навыки в учебной и практической деятельности, проявить себя в различных спортивных состязаниях, реализовать творческий и интеллектуальный потенциал и, вместе с тем, развить новые компетенции, приобрести новый опыт.

Образовательные мероприятия, способствующие формированию опыта обогащения культуры российского казачества:

«Казачий фестиваль». Казачий фестиваль представляет собой показательное выступление команды, посвященное культуре и традициям российского казачества. Фестиваль рассчитан на сплочение команды, отражает дух казачества, формирует мужской характер и демонстрирует образ казака – защитника Отечества. Данное событие способствует раскрытию ораторского мастерства и артистизма участников фестиваля;

Интеллектуальный турнир «Великая поступь Победы!». Форматом проведения является командная интеллектуальная игра, нацеленная на актуализацию знаний участников мероприятий о Великой Отечественной войне по темам:

- основные сражения Великой Отечественной войны;
- казаки-герои Великой Отечественной войны;
- награды Великой Отечественной войны;
- техника и вооружение в годы Великой Отечественной войны;
- полководцы Великой Отечественной войны;

«Исторический квест» представляет собой командную интеллектуальную игру в формате квеста по знаниям дат и событий о Великой Отечественной войне. Формат квеста помогает в реализации творческого потенциала каждого участника команды.

Образовательная программа насыщена разными событиями – «классные встречи» с интересными людьми, которые рассказывают о себе, о профессии, о важных воспитательных практиках, подготовке к самовоспитанию. Такие встречи формируют чувство гордости, уважения и сопричастности к культурному наследию казачества и России.

Формирование морально-этических устоев в казачестве продолжается в знакомстве участников с культурой казачьего этноса и житейского бытия. Одним из интересных и знаковых праздников, который совпадет с датой проведения финальных этапов мероприятий казачьей направленности, станет Покров Пресвятой Богородицы. Отдельным пунктом в образовательной программе будет включено:

- посещение православного Храма;
- служба в Соборе Александра Невского;
- торжественное построение перед историческим мемориальным комплексом «Героям Сталинградской битвы» на Мамаевом Кургане;
- посещение Музея-панорамы «Сталинградская битва»;
- торжественный парад казачьих войск.

Таким образом, образовательная программа финальных этапов поможет в трансляции лучших региональных практик дополнительного образования детей и передового педагогического опыта. Серьёзным стимулом и мотивом для личностного и профессионального роста подростков станет участие в церемонии открытия и закрытия мероприятий, встрече, награждении представителей казачества, видных деятелей культуры и искусства. Важной составляющей мероприятий становится возможность прикоснуться к казачьей культуре, к реликвиям казачьих войск, что существенно расширит возможности воспитательного воздействия на обучающихся, а также широкого знакомства с историей войск, быта и традиций казачьих кадетских корпусов.

Победители и участники, как настоящие носители и хранители казачьих традиций, защитники Отечества, патриоты своей страны, образцы и примеры для своих сверстников, внесут свой весомый вклад в славную историю финалов всероссийских военно-спортивных соревнований, в будущее российского казачества.

Список литературы:

1. Алиева С.А., Омаров О.Н. Теоретические проблемы патриотического воспитания // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 6 (67). – С. 199-201.
2. Блягоз Н.Ш., Кулаков А.А., Чуриков Ю.С. Аспекты патриотического воспитания современной молодежи: состояние проблемы // «Вестник АГУ». - 2019. – 3 (243). – С. 19-24.
3. Быков А.К. Интегративная природа патриотического воспитания в образовательных организациях как основание классификации его основных направлений // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2018. – 4 (808). – С. 47-60.
4. Долуда Н.А. Система патриотического воспитания казачьей молодежи – это многогранный комплекс мероприятий // Электронный периодический журнал «Вестник образования». Официальное издание Минпросвещения России. – август 2021. – Режим доступа: <https://vestnik.edu.ru/> (дата обращения 24.08.2022).
5. Покровский Л.Н. Председатель Синодального комитета русской православной церкви по взаимодействию с казачеством митрополит Ставропольский и Невинномысский Кирилл / Л.Н. Покровский // Церковь и казачество: сотрудничество на благо отечества: сб. тр. науч.-практич. конф. – М., 2014. – Вып. 4. – С. 15.
6. Силакова О.В., Спицына Т.А. Патриотическое воспитание в общеобразовательных школах как приоритетное направление в российском образовании // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 5 (66). – С. 100-103.
7. Тихоновский И. В. Патриотизм как цель воспитания старшеклассников // Гуманитарное пространство. – 2020. – № 4. – С. 429-437.
8. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/> (дата обращения 24.08.2022).
9. «Об утверждении Концепции федеральной системы подготовки граждан Российской Федерации к военной службе на период до 2030 года». Утверждена распоряжением Правительства РФ от

УДК 378.126

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Любягина Ольга Анатольевна
кандидат педагогических наук, преподаватель
Казанский институт (филиал) ВГУЮ (РПА Минюста России), г. Казань
e-mail: o.a.basova@mail.ru

Аннотация. В настоящее время являются недостаточно проработанными вопросы формирования готовности педагога к инновационной деятельности в условиях профильного обучения. В данной статье раскрываются новые компетенции педагога, развивающихся с помощью разработанной авторами дополнительной профессиональной программы «Вектор профессионального развития» для педагогических кадров, работающих в условиях профильного обучения. Выявлены особенности инновационной деятельности педагогов в условиях профильного обучения.

Ключевые слова: готовность педагога, инновационная деятельность, компетенции, обучающиеся, профильное обучение.

FORMATION OF THE TEACHER'S READINESS FOR INNOVATIVE ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF PROFILE TRAINING

Olga A. Lyubyagina
Teacher, Kazan Institute (branch) VSU (RPA of the Ministry of Justice of Russia), Kazan
e-mail: o.a.basova@mail.ru

Annotation. Currently, the issues of formation of a teacher's readiness for innovative activity in the conditions of profile training are insufficiently worked out. This article reveals the new competencies of a teacher developing with the help of the additional professional program «Vector of professional development» developed by the authors for teaching staff working in the conditions of a profile training. The features of innovative activity of teachers in the conditions of specialized training are revealed.

Keywords: teacher readiness, innovative activity, competencies, students, profile training.

Актуальность формирования готовности педагога к инновационной деятельности в условиях профильного обучения возросла с принятием Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. В данной концепции делается акцент на профессиональную подготовку педагогов, работающих в условиях профильного обучения, создание цифровой среды, автоматизированное управление образовательным учреждением. Таким образом, в настоящее время, перед образовательным учреждением стоят такие задачи как нахождение оптимального пути развития, осмысление педагогами инновационных педагогических идей, применения их в своей профессиональной деятельности [1-4].

Актуальным становится формирование у педагогов компетенций будущего:

- профессиональных компетенций, ориентированных на специфику своей профессиональной деятельности;
- надпрофессиональных компетенций, ориентированных на личностные качества педагога, позволяющие эффективным образом решать современные жизненные задачи.

В условиях профильного обучения педагогам необходимо также развивать организационные и коллективные компетенции, ориентированных на коллективное

обучение, сотрудничество, накопление профессионального опыта, организацию работы в условиях профильного обучения [5].

В условиях цифрового общества педагоги должны обладать цифровыми компетенциями, включающие в себя знания, умения, навыки применения цифровых технологий в профессиональной деятельности.

Таким образом, для эффективного развития инновационного потенциала педагогам необходимо формирование и развитие таких компетенций как компетенции будущего, организационные, коллективные и цифровые.

Готовность педагога к инновационной деятельности в условиях профильного обучения – это целостное личностное образование, отражающее осознанную направленность на развитие собственной педагогической деятельности и деятельности всего коллектива, выявление современных актуальных проблем образования и обучающихся, нахождение и реализацию эффективных способов их решения.

На основе анализа научно-исследовательских работ выявлены особенности инновационной деятельности педагогов в условиях профильного обучения:

- обеспечение метапредметных связей базовых, профильных и элективных курсов;
- формирование у старшеклассников правильности выбора индивидуальных профессионально ориентированных образовательных траекторий;
- организация старшеклассникам педагогической поддержки;
- раскрытие возможностей старшеклассников в различных видах профессиональной деятельности с помощью применения цифровых средств обучения;
- развитие проектной деятельности через выполнение творческих самостоятельных заданий.

Готовность педагогов к инновационной деятельности в условиях профильного обучения выступает эффективной предпосылкой для адаптации педагогов к изменяющимся современным условиям цифрового общества.

Выявлены следующие компоненты готовности педагога к инновационной деятельности в условиях профильного обучения:

- мотивационно-ценностный компонент (мотивация к принятию нововведений в условиях цифрового общества; ценностное отношение к профессиональной деятельности);
- эмоциональный компонент (умение контролировать уровень тревожности, эмоциональной устойчивости; уверенность в себе и своих силах; опыт ответственного выбора и ответственной деятельности);
- деятельностный компонент (умение комплексно применять знания, умения, навык в профессиональной деятельности с учетом метапредметных связей; применение цифровых технологий обучения; проектирование образовательного процесса с максимальной дифференциацией и индивидуализацией обучения);
- коммуникативный компонент (умение развивать коммуникативные навыки взаимодействия с отдельными лицами, группой лиц, коллективами);
- рефлексивный компонент (потребность в саморегуляции, самоконтроле и самоанализе; умение строить логику преподавания предмета, ориентируясь на индивидуальные возможности каждого обучающегося; прогнозировать трудности, определять их причины и пути исправления).

С целью развития вышеперечисленных компонент готовности педагога к инновационной деятельности в условиях профильного обучения была создана программа повышения квалификации «Вектор профессионального развития» для педагогов, работающих в условиях профильного обучения, рассчитанной на 72 часа обучения без отрыва от профессиональной деятельности [6].

Таким образом, главным отличием готовности педагога к инновационной деятельности от традиционной является развитие у педагога соответствующих

компетенций (компетенции будущего, организационные, коллективные и цифровые), а также развитие потенциала личности педагога в условиях цифрового общества. Инновация в условиях профильной деятельности педагога заключается в том, насколько педагог понимает и применяет на практике нововведения, умеет ли педагог осуществлять правильное применение данных нововведений.

Список литературы:

1. Любягина О.А. Подготовка педагогических кадров к формированию мотивационной готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению в условиях профильного обучения / О.А. Любягина, Р.Х. Гильмеева // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2020. – № 4 (106). – С.212-218.
2. Научно-методическое обеспечение профессионального роста педагога по подготовке кадров: научно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, Е.Ю. Левина, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией В.Е. Козлова, С.В. Хусаиновой. – Казань: «ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», 2019. – 156 с.
3. Когнитивная педагогика: учебно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, В.Ш. Масленникова, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – 228 с.
4. Любягина О.А. Цифровые образовательные технологии в условиях профильного обучения / О.А. Любягина, Р.Х. Гильмеева // Развитие человека в эпоху цифровизации: сборник научных трудов; под редакцией д.п.н., профессора Р.Х. Гильмеевой, к.п.н., доцента Л.А. Шибанковой в 2-х томах, том 1. – Казань, Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – С. 94-98.
5. Елагина В.С. Коммуникативная деятельность как важная составляющая педагогической компетентности учителя / В.С. Елагина, Е.Ю. Немудрая // Международный журнал экспериментального образования. - 2009. - № 5. - С. 41-42.
6. Гильмеева Р.Х. Формирование мотивационной готовности старшеклассников к профессиональному самоопределению в условиях профильного обучения: учебно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, О.А. Любягина. – Казань: Отечество, 2021. – 120 с.

УДК378:81'276(075.8)

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Мезенцева Анна Игоревна

*старший преподаватель ФГБОУ ВПО «Черноморское высшее военно-морское ордена
Красной звезды училище имени П.С. Нахимова» МО РФ, г. Севастополь,
e-mail: anna87-05.86@mail.ru*

Михайлова Алла Григорьевна

*старший преподаватель, ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
г. Севастополь, e-mail: steba1971@mail.ru*

Аннотация. Рассматривается значимость социокультурного компонента содержания обучения как средства повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом ВУЗе. Обсуждается вопрос изменения социокультурной ситуации в мире в связи с проведением военной спецоперации в Украине. Анализируется вопрос изменения контента по дисциплине «Иностранный язык» на фоне меняющейся социокультурной обстановки в России.

Ключевые слова: социокультурный компонент, мотивация, страноведческий материал, иностранный язык, неязыковой вуз.

SOCIO-CULTURAL COMPONENT AS A MEANS OF INCREASING MOTIVATION TO STUDY A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Anna I. Mezentseva

*senior lecturer, Department of Foreign Language Black Sea Higher Naval School named
after P.S. Nakhimov, Sevastopol, e-mail: anna87-05.86@mail.ru*

Alla G. Mikhaylova

*senior lecturer, Department of Foreign Language, Sevastopol State University, Sevastopol
e-mail: steba1971@mail.ru*

Annotation. The importance of the socio-cultural component of the teaching content as a means of increasing motivation to learn a foreign language in a non-linguistic university is considered. The issue of changing the socio-cultural situation in the world in connection with the military special operation in Ukraine is discussed. The article analyzes the issue of changing content in the discipline “Foreign language” against the background of the changing socio-cultural situation in Russia.

Keywords: socio-cultural component, motivation, country studies material, foreign language, non-linguistic university.

Currently, the task of mastering the translation basics in the field of professional communication should be solved by students of a non-linguistic educational organization of higher education (EOHE). Hence, the urgency of skills development of translating special texts for future specialists is obvious. The study of foreign languages is based on an interdisciplinary integrative basis and is aimed at the comprehensive development of students’ communicative, cognitive, informational, socio-cultural, professional and general cultural competencies. Without knowledge of the socio-cultural background, it is impossible to form a communicative competence even in limited limits [5]. E.I. Pasov presented the concept of “foreign language culture” as an integral component of the content of education. At the same time, teaching foreign language culture is used not only as a means of interpersonal communication, but also one of enriching the spiritual world of the individual on the basis of acquiring knowledge about the culture of other countries, knowledge about the structure of the language, its system, character, features [3].

The problems of countries studies were considered by famous Russian teachers: V.G. Kostomarov, E.I. Passov, V.S. Krasilnikova, S.A. Amonashvili, I.L. Bim, E.M. Vereshchagin, N.D. Shamilov, P.I. Pidkasisty, B.S. Gershunsky, G.A. Yastrebova, I.A. Zimnaya, G.A. Kitaygorodskaya, V.A. Slastenin, L.S. Podymova, G.V. Rogova, V.M. Savitsky and others. The socio-cultural component of the teaching content and teacher’s activity in the context of formation of the communicative competence of students was considered in his dissertation by A.V. Khripko [5].

The countries study aspect of students’ professional training in the process of learning a foreign language was studied by O.Yu Markova [1]. Scientists believed that the level of “active foreign language proficiency as a means of oral and verbal communication depends largely on the presence of an inextricable link between the process of mastering a foreign language and the culture of the people of the language being studied” [6, p. 40]. But today there is an issue not only connected with the formation of linguistic and cultural competence of future specialists of non-linguistic universities, but also with the expansion of country-specific information about the culture of the countries of the East and Asia.

The purpose of this study is to consider the importance of the socio-cultural component of the teaching content as a means of increasing motivation to learn a foreign language in a non-linguistic university.

Our research is based on a country-specific approach to teaching a foreign language, as well as on the communicative theory and technology of foreign language education by E.I. Passov, who distinguished the concepts of “foreign language education”, which is aimed at

developing the student's individuality to prepare him/her as a moral person for the dialogue of cultures, i.e. for mutual understanding of peoples, and “teaching a foreign language” [4]. “It is important to identify which life-meaning attitudes should change in the culture of a technogenic civilization in order to overcome the global crisis and reveal the deep connections of culture and education” [3, p.250].

The question of the didactic content of socio-cultural competence in teaching a foreign language legitimately arises. Traditionally, in the scientific literature, competence is considered in terms of: knowledge, skills and abilities.

The ability to translate professional information is valuable for specialists of any training profiles. In the Black Sea Higher Naval School named after P.S. Nakhimov, cadets have the opportunity to obtain an additional qualification “*Translator in the field of professional communication*”, which increases their competitiveness and expands employment opportunities.

Today, not only big business is breaking off relations with Russia in the context of a military special operation in Ukraine. There are already refusals to cooperate at the level of individual foreign universities, scientific communities and international foundations that issue scholarships to study abroad to Russian students.

Thus, the University of Massachusetts has already announced the termination of work with the Skolkovo Institute of Science and Technology. The largest German DAAD foundation, which deals with student exchanges, said it was suspending cooperation with Russia. The suspension of cooperation with Russian and Belarusian universities and scientific institutions was also announced by the Council of Rectors of Estonian universities. The Ministry of Education of Finland noted that relations with Russia at the level of education will be determined by EU policy.

But in the condition of the EU's refusal to cooperate, Russia's ties with the Eurasian Economic Union and a number of major Asian and Latin American states are strengthening.

In this regard, we believe that it is necessary to make changes to the additional professional program “Translator in the field of professional communication” in military specialties, which is being implemented at the Black Sea Higher Naval Order of the Red Star School named after P.S. Nakhimov (Sevastopol).

This program involves the training of specialists in the field of professional military translation and is not the main one. Only willing cadets and those who meet the minimum sufficient level of proficiency in a foreign (English) language, which is determined by a cross-section of knowledge in the form of a comprehensive control work in English, can study under this program [2].

The thematic plan included the study of only linguistic and cultural material, i.e. about the countries of the studied language. However, at the moment, due to the reorientation of Russia to the East, we consider it appropriate to make changes to the thematic plan of classes and supplement the linguistic and cultural material with information about the culture of the countries of the East and Asia (China, India, UAE, Saudi Arabia, Jordan, etc.). Moreover, Russia's cooperation with the Middle East region has been developing for many years.

This is especially true of the United Arab Emirates, which provides equal opportunities for all. Like most states in the Middle East, the UAE remains neutral in relation to the current geopolitical situation, which gives Russia guarantees of business safety and opportunities for its further scaling without tax consequences and sanctions restrictions. All this determines the importance of supplementing the additional qualification program with country-specific material in order to introduce cadets to the culture of the countries of the East and Asia and improve the educational level of future translators, fluency in foreign language culture.

In addition, due to the rapidly changing situation, in order to master the situation and understand this one lecturers present current events and news, as well as comments of the military of the foreign armed forces in practical classes on the course “Translator in the field of professional communication” at the end of each lesson.

The use of visual learning tools allows to develop motivation to study Foreign language. In order to check the change in motivation of students of a non-linguistic university in connection with the change in the content of the program an experiment was conducted.

The research experiment was conducted in three groups of 3rd and 4rd year cadets which study at the course of “Translator in the field of professional communication” (43 people). All groups are characterized by approximately the same indicators of academic performance, the results of introductory control (testing), the desire to learn a foreign (English) language, social status. The introduction of new content was made on March 21, 2022, when it became clear that Russia was reorienting to the East. The development of didactic and methodological materials, as well as materials for working with technical means, took place immediately before classes.

The purpose of the experimental work is an empirical approbation of pedagogical conditions that ensure an increase in the level of motivation of students of a non-linguistic university in connection with changes in the content of the course.

During the experimental study, the following tasks are solved:

- identification of criteria determining the level of competitiveness;
- determining and justification of conditions, increase of motivation of students;
- experimental verification of a set of forms and methods that contribute to increasing the motivation of students for the course;
- designing the goals and content of the educational process aimed at checking the pedagogical conditions for effective learning of English;
- approbation of promising forms of learning practice-oriented English in order to motivate professional self-education during university studies.

To determine the initial level of motivation formation among students for the course a survey of students of 3-4 courses (43 people) was conducted. After the introduction of the new content of the program the survey was conducted again, the results of which showed a considerable growth of the level of motivation formation in cadets.

Conclusions. Thus, due to the change in the thematic plan, it will be necessary to develop and implement a new textbook or develop an addendum to the program mentioned above in accordance with the changing current situation. For successful communication with representatives of other cultures, it is necessary to have a formed general outlook, be knowledgeable in the subject of conversation, have a scientific worldview and general cultural knowledge, have knowledge about the culture of the host country, think logically and evidently, discuss tactfully, skillfully analyze and generalize. In this regard, it will be necessary to completely revise the linguistic and cultural component of the program.

This work may take a year, but this task is quite solvable.

Список литературы:

1. Маркова О.Ю. Страноведческий аспект профессиональной подготовки студентов туристского ВУЗа в процессе изучения иностранного языка: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – Москва, 2000. – 176 с
2. Мезенцева А.И., Михайлова А.Г. Экспериментальный план исследования по теме «Формирование конкурентоспособной личности студентов технических вузов на основе лингвострановедческой компетенции» // Вопросы педагогики – М.: Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований». – № 3-2. – 2022. –С. 129-135
3. Михайлова А.Г., Кокодей Т.А. Михайлов М.А. Коммуникативные образовательные технологии в многопрофильном вузе // Бизнес. Образование. Право. –Волгоград: Автономная некоммерческая организация Волгоградский институт бизнеса– 2022. – № 1(58). – С. 250-254.
4. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. - М.: Русский язык. Курсы, 2010. - 568 с.
5. Хрипко А.В. Социокультурный компонент как средство повышения эффективности учебного процесса при изучении иностранного языка в средней общеобразовательной школе: На материале английского языка: Дисс...канд. пед. наук: 13.00.02 – Москва, 2002. – 135 с.

УДК 372.881.1

**СОВРЕМЕННЫЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ВЫЗОВЫ КАК ИНСТРУМЕНТ
ФОРМИРОВАНИЯ КАРТИНЫ МИРА У ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ
ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»)**

Мишанова Светлана Георгиевна

*студентка 2 курса магистратуры, Казанский Федеральный Университет,
Высшая школа иностранных языков и перевода, г. Казань,
e-mail: mishanova.sveta66@yandex.ru*

Аннотация. Статья посвящена изучению социальных и культурных вызовов и их влияния на российскую систему образования, в частности, на школу. Выделяются типы революций, породивших данные вызовы, приводятся характеристики вызовов, релевантных для школы, описываются каналы их воздействия. Проводится анализ влияния социокультурных вызовов на формирование у учащихся картины мира при изучении ими иностранного языка.

Ключевые слова: социокультурные вызовы, образование, иностранный язык.

**MODERN SOCIO-CULTURAL CHALLENGES AS A TOOL FOR SHAPING
SCHOOL-CHILDREN'S MINDSET (IN THE CONTEXT OF STUDYING
FOREIGN LANGUAGE AT SCHOOL)**

Svetlana G. Mishanova

*2nd year Master's Degree student, Kazan Federal University, Higher School of Foreign Languages
and Translation, Kazan, e-mail: mishanova.sveta66@yandex.ru*

Annotation. This article analyzes socio-cultural challenges and their impact on the Russian education. The types of revolutions, which caused these challenges, are delineated; the characteristics of the challenges and their impact channels are described. The article includes the analysis of the socio-cultural challenges' impact on school-children's mindset, when studying foreign language.

Keywords: socio-cultural challenges, education, foreign language.

На протяжении последних нескольких лет мы можем наблюдать кардинальные преобразования практически во всех сферах нашего общества – политике, экономике, культуре и искусстве, медицине, промышленности, информационных технологиях. Небезосновательно было бы утверждать, что отдельное место в этом списке занимает область образования, которая, на более глобальном уровне, является одним из главенствующих факторов, оказывающих влияние на формирование и развитие государства, а, следовательно, более уязвима к внешним изменениям в обществе и вынуждена отвечать современным вызовам, в частности, социальным и культурным.

Рассматривая понятие «социокультурных вызовов», следует, прежде всего, подчеркнуть его неоднозначность, а также некоторую сложность в его определении, что обуславливается нестабильным характером существующего на данный момент общественного строя [1]. Можно сказать, что под понятием «социокультурный вызов» понимается совокупность предпосылок, влекущих за собой различного рода трансформации в разных сферах жизни общества (экономической, политической, технологической, экологической и т.д.) и на разных уровнях социальной организации. Изучим более подробно каждый из этих уровней: мегауровень (глобальные проблемы и порожденные ими вызовы), макроуровень (в масштабах страны, общества, государства),

мезоуровень (вызовы порождаются конкретными условиями регионального и/или поселенческого типа социума), микроуровень (источниками вызовов могут быть микросоциум, органы местного самоуправления, религиозные объединения, и т.д.) [2; 3].

Если описывать данные уровни в рамках образования, а именно, школы, то можно сказать, что, к примеру, мезоуровень включает в себя какие-либо социокультурные процессы, протекающие в рамках детско-взрослой общности, а те же самые процессы, разворачивающиеся непосредственно в школе, будут относиться к микроуровню [3]. Что касается макроуровня, он, в силу своей комплексности, требует, на наш взгляд, более детального описания. Наиболее ёмко и содержательно его дал советский и российский ученый в области педагогики А.В. Мудрик [2]. Согласно трактовке, изложенной в его научных трудах, социокультурные вызовы современной российской школе на макроуровне в большей степени детерминированы тем обстоятельством, что на рубеже 20-21 веков социализация учащихся, а также их родителей, педагогов и населения страны в целом происходила в условиях так называемой «революционной смуты», затронувшей все сферы общества. Среди наиболее значимых революций, породивших впоследствии целый ряд социокультурных вызовов российскому образованию, можно выделить следующие: политическая (распад СССР, смена общественно-политического строя в России), социально-экономическая (появление частной собственности, рыночных отношений), социально-структурная (исчезновение некоторых профессиональных и социальных групп, возникновение новых), потребительская (появление широкого ассортимента товаров в магазинах, возникновение понятия «общество потребления»), гендерная (ослабление гендерной поляризации, проявляющееся в выборе профессии и образа жизни в независимости от половой принадлежности) [2].

Все вышеизложенные преобразования начали зарождаться в поздние советские времена и эскалировались к началу 2000-х. Что касается настоящего времени, можно с уверенностью заявить, что подобные изменения продолжают влиять на мир образования и по сей день. Помимо основных видов революций, А.В. Мудрик также выделял коммуникационную и «игровую» революции [2]. Так, коммуникационная революция подразумевает компьютеризацию, интернетизацию, телефонизацию, развитие социальных сетей, виджетизацию (массовое использование видеохостингов), появление многочисленных радиостанций и телеканалов. «Игровая» революция заключается, главным образом, в массовом распространении компьютерных игр, а также появлении так называемых субкультурных игр, таких как лазертаг и другие.

Изучив типы революций, выделенных А.В. Мудриком [2] по принципу их прямого влияния на возникновение социальных и культурных вызовов, обозначим характеристики этих вызовов, наиболее релевантные для школы. Так, к социальным вызовам относятся социальное неравенство, иерархический тип политической демократии, а также связанный с ней бюрократический стиль управления в системе образования (введение электронных дневников как средство усиления контроля за детьми, их родителями и педагогами). Что касается культурных вызовов, они, как правило, по большей мере связаны с информационно-технической революцией (изменения в коммуникации в школьной среде, а именно, массовое использование социальных сетей и мессенджеров для общения в рамках сообщества учитель-ученик-родитель) [2; 4].

Подробно ознакомившись с категорией «социальных вызовов», выделив уровни их влияния на различные сферы жизни в разрезе системы образования, а также перечислив типы революций, которыми эти вызовы были детерминированы, логично было бы задаться вопросом, каким образом данные социокультурные вызовы доходят до своего «адресата», а именно, каковы пути их воздействия, в нашем случае, на школу. К таким каналам относятся, например, реформы образования, информационно-технические средства, сеть «Интернет» (школьные сайты, группы ВКонтакте и т.д.). В

этой связи также немаловажным считаем определить самих «агентов влияния» на школьное сообщество. Среди них можем выделить такие как правительство, Министерство образования и науки РФ, региональные правительства, средства массовой информации, педагогические сообщества, политические партии, а также издательства, выпускающие учебную и методическую литературу [2; 4].

Одним из наиболее влиятельных из всех вышеперечисленных «агентов» мы считаем литературные издательства, а именно, выпускаемую ими для российских школ учебную литературу. На наш взгляд, весьма ошибочно было бы недооценивать роль учебных пособий в формировании мировоззрения у учащихся, потому как именно с этим «агентом» школьник ежедневно находится в тесном контакте. Среди всех дисциплин, изучаемых в школе, предмет «иностранный язык», с нашей точки зрения, является не только ключевым «проводником» во внешний мир, но и важным элементом формирования у школьников картины мира, поскольку именно в языке отражены существующие реалии общества.

Опираясь на материалы учебника “Spotlight” («Английский в фокусе») для 7, 8 и 9-х классов [6-8] (одного из самых популярных в российских школах), проведем анализ того, каким образом современные социокультурные вызовы могут влиять на формирование у учащихся картины мира при изучении ими иностранного (английского) языка. Подчеркнем, что для проведения анализа была выбрана категория школьников подросткового возраста (13-16 лет), так как, по мнению ученых в области возрастной психологии, именно в этом возрасте люди оказываются наиболее подвержены какому-либо внешнему воздействию [5].

Начнем наш анализ с изучения содержания учебника “Spotlight” для учащихся 7 класса, продолжающих изучение английского языка в основной общеобразовательной школе [6]. Открывая первый раздел учебника, уже на первых страницах мы можем увидеть тему под названием “A City Mouse or a Country Mouse?”, в переводе с английского – «Городская мышь или деревенская?». Здесь же дается перечень ключевых фраз и словосочетаний, которые, в соответствии с заданием, учащимся нужно использовать при составлении своего собственного мини-рассказа о том, где бы они больше хотели жить - в городе или за городом. Вот некоторые из них: “heavy traffic” («интенсивное дорожное движение»), “constant noise and pollution” («постоянный шум и загрязнение»), “convenient public transport” («удобный общественный транспорт»), “shops, cinemas and theatres” («магазины, кинотеатры, театры»), “high cost of living” («высокая стоимость жизни»), “low rate of unemployment” («низкий уровень безработицы»). Несложно заметить, что в данном задании поднимается проблема урбанизации, которая несет социальный характер и влечет за собой определенные изменения в обществе. В упражнении также прослеживается проблема экологии, которую ранее мы отнесли к глобальным проблемам мегауровня, и социально значимая проблема безработицы.

Однако, в особенности наше внимание привлёк модуль под названием “Gadget Madness”, что можно перевести на русский как «Одержимость гаджетами». В данном модуле представлена лексика, обозначающая различные виды гаджетов, таких как “e-book device” («электронная книга»), “headphones” («наушники»), “mobile phone” («мобильный телефон»), “laptop” («ноутбук») и другие, что свидетельствует о влиянии информационно-технической революции. Следом за блоком с вокабуляром представлено задание, где ученикам необходимо рассказать о том, какие из вышеперечисленных гаджетов они используют в повседневной жизни и для чего. Не менее интересным в разрезе исследуемой проблемы нам показалось задание из раздела «Письмо», в котором предлагается придумать свою собственную рекламу какого-либо электронного устройства, обязательно включив в неё название, его функции и стоимость. В данном случае нам представляется очевидным наличие влияния социально-экономической революции, а именно, присутствие элементов рыночных

отношений, а также феномена общества потребления. На последующих страницах данного раздела вниманию учащихся представлен текст под названием “Online or in Class?” («Онлайн или «живые» уроки?»), в котором излагаются преимущества и недостатки проведения занятий в обоих форматах. Перед работой с текстом школьникам предлагается поразмышлять над тем, сможет ли в будущем компьютер заменить живого учителя. Ещё одно упражнение из раздела «Письмо» демонстрирует неоднозначный характер воздействия информационно-технической революции. Здесь ученику необходимо написать эссе, выразив своё мнение на тему “Computers: a Blessing or a Curse?” («Компьютеры: благо или проклятие?»). На одной из последних страниц раздела, посвященного теме информационных технологий, мы можем видеть текст “High-Tech Teens”, что на русский можно перевести как «Подростки и высокие технологии». Прочитав его, мы можем заключить, что он, несомненно, отражает характеристики «игровой» революции и общества потребления: “A recent survey showed that seven out of ten British teens have a TV in their room and six out of ten have a games console”. («Недавнее исследование показало, что у семи из десяти британских подростков есть свой собственный телевизор в комнате, а у шести из десяти – игровая приставка»); “So, it’s not surprising that around a third of the kids have gadgets worth up to £ 2000 in their rooms!” («Поэтому неудивительно, что примерно у трети детей есть гаджеты стоимостью до 2000 фунтов стерлингов!»).

Помимо перечисленных выше разделов, учебное пособие “Spotlight” 7 класс [6] включает разделы по таким темам как “Green Issues” («Экологические проблемы»), где затрагивается тема сохранения окружающей среды (социальный вызов, связанный с глобальной проблемой экологии), а также “Shopping Time” («Время шоппинга»), которая служит доказательством того, что культура потребления и связанные с ней вызовы имеют воздействие на сферу образования. Однако в тексте прослеживается иной, противоположный философии общества потребления посыл – школьников призывают к осознанности при покупке тех или иных товаров: “Sometimes we buy stuff and we just don’t know why. Everything we buy affects the environment, but some choices are better than others. We have the power to make those choices. We can”. («Иногда, покупая что-то, мы даже не знаем, для чего мы это делаем. Все, что мы покупаем, негативно сказывается на окружающей среде, но всё же некоторые решения являются более верными, чем другие, и мы в силах принимать эти решения. Мы действительно можем это делать»). Вслед за этим приводятся примеры подобных решений: “buy smart” («подходить к покупкам разумно»), “share with friends” («делиться с друзьями»), “buy recycled” («покупать товары из перерабатываемых материалов»).

Аналогичная последней вышеприведенной теме раскрывается в разделе “Food & Shopping” («Еда и шоппинг») учебника “Spotlight” для 8 класса [7]. Учащимся предлагается прочесть текст под названием “Buy Nothing Day” о международном дне протеста против культуры потребления, что довольно ярко иллюстрирует ответ школы на социальный вызов в виде данной проблемы. Тем не менее, на последующих страницах того же раздела представлен текст в виде электронного сообщения, в котором девушка по имени Эвелин рассказывает своему другу о лучших местах для шоппинга в Лондоне, перечисляя всё разнообразие вещей, которые можно там приобрести, в том числе по скидкам.

Как и в “Spotlight” для 7 класса [6], в том же учебнике для учащихся 8 класса [7] особенно подчеркивается тема экологии. Так, на страницах одного из модулей мы можем видеть текст “Paper Bag vs Plastic Bag” («Бумажный пакет против пластикового»), в котором приводятся недостатки и преимущества использования пакетов из данных материалов. На следующей странице учащиеся могут обнаружить задание, где им предлагается, опираясь на вспомогательный материал, поразмышлять о том, как можно убедить своего друга, использующего пластиковые пакеты, заменить их на бумажные.

Целый раздел учебного пособия “Spotlight”, 8 класс [7] посвящен серьезным глобальным проблемам социального, экономического, политического и экологического характера: голод, война, бедность, изменение климата, бездомные люди, детский труд, вымирающие виды животных, загрязнение окружающей среды. Здесь вниманию ученика представлены тексты и задание на аудирование на данные темы. В данном случае нам представляется очевидным факт прямого воздействия социокультурных вызовов на мировосприятие школьника. В последующих модулях раздела мы можем найти несколько заданий, в которых отражена тема экологии: учащимся предлагается прочитать текст под названием “What Can We Do to Reduce Traffic in Our City?” («Что мы можем сделать, чтобы уменьшить загруженность дорог в нашем городе?») и высказать свое мнение относительно данной проблемы. Аналогичное задание дается на следующей странице, оно представлено в виде текста с заголовком “What Are We Going to Do with all This Litter?” («Что мы будем делать со всем этим мусором?»). Данное название, на наш взгляд, является ничем иным, как призывом к подрастающему поколению беречь природу. Приближаясь к заключительным страницам учебника, мы видим текст под названием “Beauty is Only Skin Deep”. Смысл названия заключается в том, что истинная красота человека не сводится лишь к физической привлекательности, а выражается в характере человека, его лучших качествах. В тексте поднимается проблема культа внешности, продолжающей набирать обороты (засилье стандартов красоты, навязанных СМИ, рекламой, кино, социальными сетями). Несмотря на то, что данный аспект не был приведен нами среди всех прочих в теоретической части, он является одним из социокультурных вызовов, спровоцированных кардинальными трансформациями в индустрии красоты и повышении роли эстетической и физической составляющей.

В заключительной части нашего анализа рассмотрим материалы учебника из серии УМК “Spotlight” для 9 класса [8]. Одна из проблем, которая не была затронута в учебниках для 7 и 8 классов – проблема войн, являющаяся, в частности, следствием политических революций и, безусловно, порождающая ряд социальных и культурных вызовов. Так, в начале учебника дан текст, посвященный Дню памяти погибших в Первой мировой войне, который отмечается 11 ноября в Великобритании. После текста ученикам дается проектное задание, в котором им нужно рассказать о подобном памятном дне, который отмечается в их стране. Предполагается, что подобное упражнение может способствовать формированию у подростков духа патриотизма и нравственных ценностей.

Последующие разделы содержат ряд упражнений, объединенных темой информационных и компьютерных технологий, а также высоких технологий будущего. Так, на страницах подраздела «Чтение и лексика» ученикам предлагается прочитать текст о роботах, а затем подумать, какую работу они могли бы за них выполнять (домашние обязанности, школьные задания и т.д.). В данном случае мы можем проследить веяние четвертой промышленной революции, которая, хоть и находится на этапе зарождения, но уже представляет собой глобальный вызов, в то числе, социокультурный. Далее мы можем видеть текст под названием “Living in Wired World”, что в переводе на русский означает «Жизнь в проводном мире». Здесь кратко представлена история возникновения и использования сети Интернет, возможности его использования, а также приводится статистика доступа к интернету в разных странах. На следующей после текста странице дается упражнение, содержащее статистику по видам деятельности в интернет пространстве, где учащимся нужно ответить на вопрос о том, для чего они и члены их семьи чаще всего используют интернет, а после сравнить свои ответы с ответами соседа по парте. Среди возможных вариантов ответа предлагаются такие как: «искать информацию», «отправлять/получать сообщения», «читать новости», «узнавать информацию для работы/учебы», «скачивать картинки/фотографии», «узнавать прогноз погоды». Можно отметить, что все

приведенные задания с одной стороны, отражают уже существующий мир социального пространства подростка, который, в свою очередь, сформировался под влиянием тех самых социокультурных вызовов, а с другой – в определенной степени способствует еще большему укреплению этого мира в его сознании.

Аналогично теме “Gadget madness” из учебника “Spotlight”, 7 класс [6], учебник для 9 класса [8] содержит не меньшее количество заданий, в которых затрагивается проблема чрезмерного использования электронных устройств. Так, в тексте из раздела «Письмо» дается личное мнение автора по данной проблеме – он утверждает, что факт того, что современные подростки буквально находятся «на крючке» у технологий, имеет и положительные стороны: гаджеты делают нашу жизнь более радостной, помогают легко и быстро найти любую информацию, а также общаться с друзьями и учиться чему-то новому. Однако слишком долгое прохождение с телефоном в руках крайне негативно сказывается на концентрации подростка, а также на его социализации, – ребенок может начать утрачивать социальные навыки живого взаимодействия с людьми, стать закрытым и раздражительным. Можно утверждать, что данный текст отвечает социальному вызову в виде развитых информационных технологий, поскольку содержит элемент воспитательного характера.

Ещё один текст совмещает в себе проблему экологии (электронных отходов) и культуры потребления. В нем сообщается о том, что люди покупают всё больше электронных устройств, а когда те выходят из строя, избавляются от них ненадлежащим образом, причиняя вред экологии. Авторы текста побуждают школьников поступать иначе, призывая «сокращать потребление, использовать вещи повторно, перерабатывать отходы».

Подводя итог всему вышеизложенному, можем утверждать, что социокультурные вызовы, спровоцированные многочисленными революционными движениями в разных сферах жизни на рубеже 20-21 веков, действительно наложили свой отпечаток на сферу образования и по сей день продолжают оказывать на неё своё влияние. В истинности подобного суждения мы смогли убедиться на примере содержания учебника “Spotlight” для 7, 8 и 9-х классов [6-8]. Так, нам удалось выяснить, что учебное пособие по английскому языку эффективно выполняет свои задачи в качестве «агента влияния» на школу, способствуя формированию у учащихся среднего звена определенной картины мира. Это, главным образом, происходит в ходе их ознакомления с материалом учебника, где, как показал наш анализ, отражены в основном такие проблемы социального и культурного характера как урбанизация, экология, компьютерные технологии, технологии будущего, интернет, культура потребления. Также частично затрагиваются проблемы войны, голода, бедности, культура внешности.

Список литературы:

1. Лисенкова А.А. Социокультурные вызовы цифровой эпохи [Электронный ресурс] // The Digital Scholar: Philosopher's Lab. - 2019. - Т. 2. - № 1. - С.173-182. DOI: 10.5840/dspl20192117 (дата обращения: 18.08.2022).
2. Поляков С.Д. Социокультурные вызовы современной школе: опыт феноменологического анализа [Электронный ресурс] // Непрерывное образование: XXI век. - 2017. - Вып. 2 (18). DOI: 10.15393/j5.art.2017.3484 (дата обращения: 18.08.2022).
3. Беляева Л.А. Социокультурные вызовы российской модернизации [Электронный ресурс] // Философские науки. - 2014 (11). - С. 32-45. – Режим доступа: <https://www.phisci.info/jour/article/view/806/759> (дата обращения: 18.08.2022).
4. Вачкова С.Н. Формирование уклада школы в информационно-коммуникационной среде: Автореф. дис. д-ра пед. наук. - М., 2014.
5. Мирошкина М. Р. X, Y, Z. Теория поколений. Новая система координат // Вопросы воспитания. - 2014. - № 2. - С. 50-57.
6. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Эванс В., Подоляко О.Е. Английский в фокусе. 7 класс. – М.: Express Publishing, Просвещение, 2016. – 106 с.

7. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Эванс В., Подоляко О.Е. Английский в фокусе. 8 класс. – М.: Express Publishing, Просвещение, 2018. – 216 с.

8. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Эванс В., Подоляко О.Е. Английский в фокусе. 9 класс. – М.: Express Publishing, Просвещение, 2019. – 216 с.

УДК 371.398

НЕПРЕРЫВНОЕ ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Мулюкова Валерия Алексеевна

кандидат юридических наук, методист Центра непрерывного повышения профессионального мастерства ГБОУ ДПО «Институт развития образования» Краснодарского края, г. Краснодар, e-mail: lera.mulyukova@inbox.ru

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются основные направления профессионального роста и развития педагогических работников и управленческих кадров Краснодарского края в современном мире, а также обосновывается необходимость владения ими цифровыми компетенциями и практическими навыками работы с вычислительной техникой в образовательной деятельности.

Ключевые слова: образование, цифровизация, компетенции, педагог, профессиональное развитие.

CONTINUOUS IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL SKILLS OF TEACHING STAFF AND MANAGERIAL PERSONNEL OF THE KRASNODAR TERRITORY IN THE CONDITIONS OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

Valeria A. Mulyukova

Candidate of Legal Sciences, methodologist of the Center for Continuous Professional Development GBOU DPO "Institute of Education Development" of Krasnodar Krai, Krasnodar e-mail: lera.mulyukova@inbox.ru

Annotation. This article examines the main directions of professional growth and development of pedagogical workers and managerial personnel of the Krasnodar Territory in the modern world, and also substantiates the need for them to possess digital competencies and practical skills of working with computers in educational activities.

Keywords: education, digitalization, competencies, teacher, professional development.

В настоящее время в эпоху стремительного развития общества, глобальной цифровизации экономики и повсеместного внедрения IT технологий в повседневную жизнь происходит обширная трансформация государственного управления, введение электронного документооборота и инноваций в различные сферы жизнедеятельности, в том числе и в образование.

В связи с чем, в Российской Федерации в 2019 году был принят Федеральный проект «Цифровая образовательная среда», направленный 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, развитию цифровых сервисов и контента для образовательной деятельности [1]. Срок реализации федерального проекта обозначен 2024 годом и связан с подведением основных итогов.

В развитие основных направлений федерального проекта было принято положение о государственной информационной системе «Современная цифровая образовательная среда» в 2020 году, утвержденное постановлением Правительства РФ [2]. Согласно положению система цифрового образования обеспечивает выполнение следующих задач: формирование и ведение реестра онлайн-курсов, реализуемых различными образовательными организациями; интеграция с образовательными платформами и информационными системами образовательных организаций, а также организация централизованного учета результатов обучения на онлайн-курсах; учет образовательных программ высшего образования и образовательных программ дополнительного профессионального образования и результатов их освоения.

Под цифровой образовательной средой понимается совокупность условий, созданных для реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий. В связи с чем, большое значение имеет использование цифровых образовательных ресурсов – как содержательно обособленных информационных объектов, созданных для образовательных целей и представленный в цифровой, «компьютерной» форме [3].

Одним из видов цифрового образовательного ресурса является дистанционное онлайн обучение, которое вошло в образовательную сферу сегодняшнего дня. На базе ФГАОУ ДПО «Академии Минпросвещения России» в дистанционном формате зачастую проходят курсы повышения квалификации, вебинары, семинары и иные мероприятия.

В целом, непрерывное повышение профессионального мастерства педагогов в условиях цифровой трансформации образования основывается на следующих принципах: актуальности и своевременности (здесь и сейчас); адресности и персонализации (необходимо для тебя); мобильности и креативности (наглядно для других); индивидуализированности и коллективности (для тебя и для других).

Структурой, реализующей и сопровождающей новейшие цифровые образовательные трансформации в Краснодарском крае, стал созданный в 2020 году Центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников управления системой методического сопровождения (ЦНППМПР) входящий в организационную структуру Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» Краснодарского края.

Основной целью деятельности ЦНППМПР является его развитие как элемента единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров в непрерывном развитии их профессионального мастерства [4]. Основными задачами ЦНППМПР являются: формирование системы методического сопровождения освоения программ ДПО с использованием персонализированных образовательных маршрутов на основе выявленных дефицитов профессиональных компетенций; фасилитация переноса приобретенных (усовершенствованных) профессиональных компетенций в ежедневную педагогическую (управленческую) практику; выявление, систематизация, отбор и распространение новых рациональных и эффективных педагогических (управленческих) практик; создание и развитие распределенной сети муниципальной методической поддержки, муниципальных тьюторов; вовлечение педагогических работников и управленческих кадров в национальную систему профессионального роста; внедрение и сопровождение целевой модели наставничества педагогических работников образовательных организаций [5].

В Краснодарском крае в рамках единой системы научно-методического сопровождения ЦНППМПР является региональным координатором мероприятий, организованных ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России». Осуществляется информирование педагогических работников и управленческих кадров о возможностях

прохождения курсов повышения квалификации; формирование и обработка заявок желающих пройти обучение по дополнительным образовательным программам; проверка прохождения контрольных точек обучения по дополнительным образовательным программам; оказание помощи по работе цифровой экосистемы дополнительного профессионального образования, организация выдачи удостоверений о прохождении курсов повышения квалификации и оперативное решение иных трудностей, возникающих у обучающихся. Всего за первое полугодие 2022 года в Краснодарском крае обучены на базе ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России» 4446 человек.

В нашей стране в последнее время ведется активная работа по возрождению института наставничества. Планируется, что совсем скоро на территории всей страны у каждого молодого учителя появится свой наставник. В большей степени этой работе способствует возрождение методических служб в регионах, оказывающих адресную помощь педагогам [6]. В Краснодарском крае внедрением и реализацией системы (целевой модели) наставничества занимается ЦНППМПР. Разработаны методические рекомендации и сформирована региональная база наставников из опытных педагогов, готовых оказывать квалифицированную профессиональную помощь молодым коллегам, в том числе и в вопросах применения новых технологий в образовании. В образовательных организациях края реализуются все основные модели наставничества. По состоянию на первый квартал 2022 года целевая модель наставничества внедрена в 886 школах в следующих формах: «учитель – учитель» – 885 образовательных организаций в 44 муниципальных образованиях; «учитель – ученик» – 886 образовательных организаций в 42 муниципальных образованиях; «ученик – ученик» – 557 образовательных организаций в 40 муниципальных образованиях; «студент – ученик» – 78 образовательных организаций в 23 муниципальных образованиях; «работодатель – ученик» – 74 образовательные организации в 19 муниципальных образованиях.

Кроме того, сотрудниками ЦНППМПР разрабатываются проекты индивидуальных образовательных маршрутов для педагогов и управленческих кадров, которые являются адресной персонифицированной картой по устранению профессиональных дефицитов, состоящей из пяти уровней: личный, школьный и муниципальный – педагог заполняет самостоятельно и/или совместно с региональными тьюторами, а региональный и федеральный – заполняется методистами ЦНППМПР в соответствии с планом мероприятий Института развития образования. За первое полугодие 2022 года было разработано более 3000 проектов индивидуальных образовательных маршрутов, благодаря которым педагоги и управленческие кадры будут совершенствовать свое мастерство, профессионально расти и развиваться.

ЦНППМПР было разработано положение о методическом активе и сформирован численный состав регионального методического актива. Деятельность регионального методического актива направлена на разностороннюю методическую помощь педагогам по выявлению профессиональных дефицитов; выстраиванию индивидуальных маршрутов непрерывного развития профессионального мастерства; внедрению в процесс профессионального развития программ по развитию функциональной грамотности; развитию предметных компетенций педагогических работников в области преподаваемого им предмета; вовлечению педагогов в экспертную деятельность. В настоящее время в Краснодарском крае утверждено 109 региональных методистов, к концу 2022 года планируется увеличить численный состав методического актива до 280 человек.

Сетевые сообщества – новая модель непрерывного профессионального развития педагогов и управленческих кадров, направленная на расширение профессиональных связей, эффективное взаимодействие и сотрудничество, развитие профессиональных компетенций, обмен лучшими практиками, создание площадок для неформального

общения. В Краснодарском крае зарегистрировано порядка двадцати региональных сетевых сообществ, начиная от сообществ руководителей образовательных организаций до сообществ учителей предметников.

В рамках цифровой образовательной среды ЦНППМПР Краснодарского края участвует в организации деятельности краевых опорных площадок по цифровизации общего образования среди общеобразовательных организаций использующих цифровые образовательные ресурсы: Яндекс.Учебник, Якласс, Учи.ру, Сберкласс, как среды позволяющей развивать и пропагандировать лучший педагогический опыт и потенциал образовательных организаций по использованию цифровых технологий в учебном процессе.

Кроме того, в Краснодарском крае в рамках национального проекта «Образование» открываются центры «Точка Роста», IT-куб и технопарки «Кванториум». Активнее всего идет работа по направлению «Точка Роста», связанная с запуском специализированных образовательных центров, создаваемых на базе школ в селах и малых городах, направленные на подготовку детей по цифровизации, естественнонаучному, техническому и гуманитарному профилям, так в 2019 году было открыто 153 центра, в 2020 – 42, в 2021 – 134, в 2022 – 136.

Итак, в условиях цифровой трансформации образования непрерывное повышение профессионального мастерства педагогов и управленческих кадров возможно только путем использования новых IT технологий. Так, например, дополнительные профессиональные программы повышения квалификации в Краснодарском крае совмещают дистанционные и очные форматы преподавания. Кроме того, регулярно проводятся онлайн вебинары и семинары для региональных управлений образования, территориальных методических служб и образовательных организаций края с использованием современного технического оборудования, широкополосной и высокоскоростной интернет сети и компьютерно-вычислительной техники. Также тестирование педагогов по выявлению профессиональных дефицитов проводится как очно, так и дистанционно с прикреплением подробной инструкции его прохождения в программе «Автоматизированные технологии объективной и комплексной, мониторинговой оценки (диагностики) характеристик компетентности педагогических работников и управленческих кадров». Именно в электронном формате на личные почтовые ящики педагогических работников высылаются файлы: «Выводы, прогнозы и рекомендации» и «проекты индивидуальных образовательных маршрутов», с которыми потом работают педагоги по устранению выявленных у них профессиональных дефицитов.

ГБОУ ДПО Институт развития образования Краснодарского края имеет свой официальный сайт, на котором выкладывается вся актуальная информация и новости касающиеся деятельности Института, нормативно-правовые документы, презентации, записи трансляции вебинаров и пр. [7]. Институт в своей работе использует и активно применяет такую технологию, как QR-кодирование для шифрования и быстрого распознавания зашифрованной информации в образовательной сфере.

В целом, говоря о перспективах развития цифрового образования в Российской Федерации Министерство науки и высшего образования РФ отмечает, что цифровая платформа образования строится на следующих принципах: унификация и технология цифровых образовательных продуктов; применение микросервисной архитектуры; открытая платформа и построение экосистемы разработчиков; унификация каналов взаимодействия с получателями цифровых образовательных продуктов; партнерство для совместного развития платформы мобильное и безбумажное взаимодействие; применение искусственного интеллекта и фабрик данных; цифровая лаборатория для быстрой разработки и модернизации цифровых образовательных продуктов [8].

В образовательной сфере на данный момент цифровизация связана со следующими видами цифровых инструментов: электронный документооборот;

электронный дневник; электронный журнал; электронное расписание; электронная библиотека; электронная отчетность и пр.

Системное развитие цифровых технологий в сфере образования предусматривает и активное освоение навыков цифрового общения; и применение обучающих компьютерных игр, цифровых симуляторов, виртуальных лабораторий демонстрационных тестовых задач в профессиональной деятельности; и обучение на онлайн-курсах и участие педагогов в иных мероприятиях в цифровом формате.

Практически вся работа с педагогами и управленческими кадрами по непрерывному повышению профессионального развития основывается на компьютерно-цифровой составляющей и интернет ресурсах. Современный педагог кроме общих и комплиментарных цифровых навыков, необходимых для эффективного применения возможностей цифровых технологий в своей повседневной жизни, должен обладать и специальными навыками по использованию новейших сервисов цифровой экономики (интернет ресурсов, облачных технологий и т.д.) [9].

Таким образом, в настоящее время практикующий педагог должен обладать разнообразными цифровыми компетенциями, быть активным компьютерным пользователем, владеть актуальными образовательными технологиями и умело ориентироваться в интернет пространстве, анализируя и оценивая достоверность и значимость полученной информации, чтобы эффективно и грамотно осуществлять педагогическую деятельность в сфере образования, своевременно решать возникающие проблемные вопросы и продуктивно использовать новеллы современно законодательства.

Ценность профессионального развития педагогов и управленческих кадров в условиях цифровизации образования связана с постоянным самосовершенствованием, повышением квалификации, перспективой профессионального роста и возможностью передачи своего мастерства, овладение новыми знаниями, умениями, технологиями и внедрением их в свою ежедневную профессиональную деятельность.

Диджитал образование – тренд современности и залог успешного будущего не только в процессе обучения, повышения квалификации, расширения функциональной грамотности педагогов, но и развития всей государственной образовательной системы путем комплексной модернизации и дальнейшей универсализации.

Список литературы:

1. Министерство просвещения Российской Федерации. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 15.07.2022).
2. Постановление Правительства РФ от 16.11.2020, № 1836 «О государственной информационной системе «Современная цифровая образовательная среда»». – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202011190005?index=0&rangeSize=1> (дата обращения: 15.07.2022).
3. Якушева Г.И., Коротеева А.С. Методика использования на уроках химии цифровых образовательных ресурсов // Проблемы современного педагогического образования. - 2022. - № 74. - С. 306–318.
4. Шамалова О.И., Забашта Е.Г. Центр непрерывного повышения профессионального мастерства как ключевое звено в системе научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров // Кубанская школа. - 2022. - № 1 (65). - С.4-7.
5. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 04.02.2021, № Р-33 об утверждении Методических рекомендаций по реализации мероприятий по формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/51d3c15a6842dce2585500acd9236624/download/3508/> (дата обращения: 15.07.2022).
6. Академия Минпросвещения России. – Режим доступа: <https://apkpro.ru/novosti/v-minprosveshcheniya-rossii-vedut-rabotu-nad-planom-meropriyatiy-goda-pedagoga-i-nastavnika/>
7. Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» Краснодарского края. – Режим доступа: <https://iro23.ru/> (дата обращения: 15.07.2022).

8. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. – Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/files/Perspektivy_razvitiya.pdf (дата обращения: 15.07.2022).

9. Колыхматов В.И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования // Ученые записки университета им.П.Ф.Лесгафта. - 2019. - № 8 (174). - С.91-95.

УДК 331.103

МОДЕЛЬ ЭЛЕКТРОННОГО САМООБРАЗОВАНИЯ

Мутигуллина Айгуль Азатовна

кандидат педагогических наук, начальник Отдела инновационных проектов и программ, старший преподаватель кафедры психиатрии и медицинской психологии ФГБОУ Казанского ГМУ Минздрава России, г. Казань, e-mail: aigul.mutigullina.kgmu@yandex.ru

Аннотация. С учетом многогранности и специфики профессиональной деятельности медицинской сестры процесс самообразования, как вид непрерывного образования, возможно реализовать за счет создания модели электронного образования. Такая модель позволит: повысить уровень самообразования за счет получения необходимого для работы материала; получать знания без отрыва от основного места работы; обмениваться информацией в режиме реального времени, интерактивно, бесплатно и доступно.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное самообразование, дистанционные технологии, модель электронного обучения.

THE MODEL OF ELECTRONIC SELF-EDUCATION

Aigul A. Mutigullina

candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Innovative Projects and Programs Senior lecturer of the Department of Psychiatry and Medical Psychology Kazan State Medical University of the Ministry of Health of Russia, e-mail: aigul.mutigullina.kgmu@yandex.ru

Annotation. Taking into account the versatility and specifics of the nurse's professional activity, the process of self-education as a type of continuing education can be realized by creating a model of e-education. Such a model will allow: to increase the level of self-education by obtaining the material necessary for work; to gain knowledge without leaving the main place of work; to exchange information in real time, interactively, for free and accessible. The e-education model promotes the competence and professional skills of nurses.

Keywords: continuous professional self-education, distance learning technologies, e-learning model.

Актуальность данного исследования обусловлена современными требованиями к самообразованию специалистов сестринского дела в различных областях современного здравоохранения, отсутствием полноценно разработанных интернет – ресурсов [1].

Медицинским сестрам, играющим ведущую роль в организации профилактической деятельности любой медицинской организации, помимо сформированных профессиональных навыков, необходим обширный набор знаний для реализации их в процессе организации эффективного общения с пациентами.

Постоянное обучение и совершенствование медицинских сестер представляет собой длительный и затратный процесс. Наиболее оптимальным считаем процесс обучения в форме самообразования, причем с использованием онлайн технологий, так как это позволит медицинским сестрам обучаться без отрыва от работы. Рационально спроектированный процесс самообразование медицинских сестер имеет важный смысл в реализации цели непрерывного образования: потенцирует их интерес, вооружает знаниями, определяет целенаправленность, содействует формированию мышления и развитию профессионально значимых умений и навыков. Одним из вариантов мы

предлагаем разработанную и апробированную модель электронного образования в условиях поликлиники.

Под самообразованием медицинской сестры мы понимаем рациональный, устроенный процесс формирования знаний, умений и навыков, подразумевающий сознательное стремление к профессиональному росту и выражающееся в систематическом медицинском самообразовании. Формирование навыков самообразования возникает при грамотной организации процесса, но организация его ограничена лишь внешними рамками. Сочетание внутренних мотивационно-личностных, толковых факторов и внешних, организующих факторов образует целостную систему компетенции самообразования медсестры, которая не может находиться в состоянии покоя, и нуждаясь в непрерывном действии – самообразовании. Поэтому, нами была спроектирована, обоснована и внедрена модель электронного самообразования медицинских сестер, позволяющую включить их в самообразовательную деятельность дистанционно, в онлайн режиме.

Внедрение модель электронного самообразования было организовано на базе отделения медицинской профилактики. В эксперименте участвовали 20 медсестер поликлиники, которые были дважды проанкетированы – до внедрения разработанной нами модели и после освоения материала, представленного на сайте. Были разработаны критерии уровней сформированности самообразования.

Разработанная нами модель базировалась на нескольких ключевых моментах. Ядром модели стал разработанный нами сайт в Интернете, который мы наполнили профессионально значимым содержанием. Оригинальный сайт собран из разделов, которые преследуют разные обучающие задачи. В целом модель включает две «плоскости»: самообучающую (лекции, презентации и фильмы для самообразования) и самопроверяющую [2]. Например, самоконтроль организован как в форме решения ситуаций, так и в форме онлайн теста. Предоставлен форум для обсуждения проблем самообразования.

Как показали результаты исследования, проведенного после окончания освоения материала, представленного на сайте, у медицинских сестер наблюдается динамика в виде роста уровня профессионального образования, повышения интереса и желания трудиться в сфере сестринского дела с большей отдачей. 85% медицинских сестер, участвующих в эксперименте по освоению курса самообразования, отмечали повышение собственной самооценки и уверенности в себе.

До и после окончания освоения курса медицинскими сестрами заполнялась анкета, в которой они оценивали свои знания и практические умения в области профессионального самообразования. Оценка проводилась по пятибалльной шкале. Анализ результатов опроса показал, что медицинские сестры отмечают значительное улучшение таких умений, как «умение проектировать развитие личности посредством профессионального самообразования» и «умение анализировать и оценивать состояние профессиональной подготовки в контексте современных медицинских теорий и концепций», «умение обобщать опыт самообразовательной деятельности». Кроме того, после окончания курса отмечалось развитие умений «отбирать средства и методы работы, наиболее эффективные в профессиональном самообразовании», «планирование работы по профессиональному самообразованию», «владение методикой самообразования». Полученные данные отражают эффективность разработанного нами пути совершенствования деятельности медицинских сестер по профессиональному самообразованию.

Список литературы:

1. Решетников А.В., Трегубов В.Н., Шамшурина Н.Г., Марочкина Е.Б., Жилкин Т.Н. Профессиональное самообразование организаторов здравоохранения с использованием массовых открытых онлайн – курсов // Медицинское образование и профессиональное развитие. - 2015. - № 2 (20). - С.53-58.

УДК 378

ГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Мухлисова Эльвира Ниязовна

*магистрант 3 курса, специальность: технологии инклюзивного образования
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова, г. Казань
e-mail: muhr3010@yandex.ru*

Аннотация. В данной статье речь пойдет о гуманистическом подходе в инклюзивном образовании с целью повышения личностных ресурсов обучающихся. Будут рассмотрены определения «гуманность», «инклюзия», «современное образование» и «повышение личностных ресурсов». Попытаемся определить какую роль играет в образовании гуманистический подход и какие результаты он может принести.

Ключевые слова: Гуманность, инклюзивное образование, повышение личностных ресурсов.

HUMANISTIC APPROACH IN INCLUSIVE EDUCATION IN ORDER TO IMPROVE STUDENTS' PERSONAL RESOURCES

Elvira N. Mukhlisova

3rd year master's student, KIU, Kazan, e-mail: muhr3010@yandex.ru

Annotation. This article will focus on the humanistic approach in inclusive education in order to increase students' personal resources. The definitions of "humanity", "inclusion", "modern education" and "enhancement of personal resources" will be considered. Let's try to determine what role the humanistic approach plays in education, and what results it can bring.

Keywords: Humanity, inclusive education, enhancing personal resources.

Личность, характер, предпочтения и особенности человека – играют ключевую роль в последние годы в образовании, в частности, в инклюзивном образовании. Ориентированность на уважение, эмпатию и участие в жизни личности помогают раскрыть его наилучшие качества.

Многие десятилетия в образовании преобладали авторитарный подход с жесткими ограничениями и правилами, где центром был учебный процесс и его строгие рамки. К счастью, в современном мире всё больше упор делается на личность человека и его главную роль в обществе.

Гуманизация означает развитие человека как личности в единстве с условиями для этого развития. По идее гуманизации человек – это ценность, он имеет право на свободу, социальную защиту, развитие способностей и индивидуальности, необходимость осознания ответственности за совершенные поступки и решения [1].

Инклюзивное образование – это процесс, в котором важны разнообразные потребности всех обучающихся, благодаря расширенному участию в образовании и устранению отчужденности в рамках обучения и по отношению к обучению [2].

Во многом гуманизация образования в современном развитии российского общества дало понимание, что нужно создавать благоприятные и доступ к получению знаний всех категорий обучающихся, куда так же входят люди с особенностями развития здоровья. Повышение личностных ресурсов у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья при помощи гуманистического подхода играет очень важную

роль. Когда в «центре» обучения стоит личность обучающегося и его потребности. При гуманистическом подходе повышение личностных ресурсов для обучения и развития обучающегося обусловлены уважительным, чутким, и добрым к нему отношением. Благодаря этому развиваются сильные стороны личности, раскрываются таланты и творческий потенциал [3].

Успешность гуманистического подхода в инклюзивном образовании в большинстве случаев зависит от компетентного педагогического взаимодействия, от корректных отношений в системе «преподаватель-обучающийся». Педагогу необходимо отбросить стереотипное мышление; справедливо относиться и оценивать обучающегося; видеть глубокие причины тех или иных событий и действий; принимать решения в нужное время; постоянно совершенствоваться и обучаться. При наличии вышеуказанных качеств у педагогического состава в работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, одним из следствий будет повышение личностных ресурсов и направленность их на созидание, раскрытие талантов во благо обществу и миру [4].

В моем понимании каждый человек (независимо от особенностей здоровья) ценен, важен и необходим миру и человеку. Каждый из нас может развить свои таланты и заниматься любимым делом, принося пользу. Необходимо стараться раскрыть каждого, повысить личностные ресурсы благодаря гуманистическому подходу в образовании.

Список литературы:

1. Сманцер А.П. Гуманизация педагогического процесса. – 2005.
2. Определение Юнеско.
3. Левшунов Ж.А., Басалаева Н.В., Казаков Т.В. Инклюзивное образование: учебное пособие. - Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2017. – 114 с.
4. Орлов Ф.Б. Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя. - 1988.

УДК 159.9.07

ИНТЕРНЕТ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Набиуллина Ольга Григорьевна

*кандидат психологических наук, педагог-психолог первой квалификационной категории, МБОУ «Гимназия №179 – центр образования», г. Казань
e-mail: olga-nab76@yandex.ru*

Аннотация. В статье приведены результаты исследования представлений подростков 11–12 лет об интернете. Показано, что интернет рассматривается ими в первую очередь с точки зрения получения информации, общения и игр. Основной опасностью дети считают утечку личной информации и преступников. Потеря навыков общения и возможность ошибиться в качествах виртуального друга не считается испытываемыми значимыми опасностями.

Ключевые слова: интернет, подростки, общение, игры, опасности.

THE INTERNET IN THE REPRESENTATIONS OF YOUNGER ADOLESCENTS

Olga G. Nabiullina

candidate of psychological Sciences, teacher-psychologist of the first qualification category MBOU "Gymnasium No. 179 – center of education", Kazan, e-mail: olga-nab76@yandex.ru

Annotation. The article presents the results of a study of the ideas of adolescents aged 11-12 about the Internet. It is shown that they consider the Internet primarily from the point of view of obtaining information, communication and games. The main danger associated with the Internet, children consider the leakage of personal information and criminals. The loss of communication

skills and the possibility of making a mistake in the qualities of a virtual friend are not considered significant dangers by the subjects.

Keywords: Internet, teenagers, communication, games, dangers.

Современные школьники активно пользуются интернетом как для поиска необходимой информации, так и для, например, общения с одноклассниками. С другой стороны, существует проблема того, что может возникнуть зависимость от гаджета, в интернете можно столкнуться с некорректной информацией или опасными людьми.

О.В. Гребенкиной было выявлено, что подростки позитивно относятся к использованию интернета, негатив вызывает только периодически включающаяся реклама [1]. Исследование представлений о соблюдении нравственных норм в процессе интернет-общения показало, что подростки допускают нарушение этих норм в отношении собеседников, но очень тяжело переживают, если эти нормы нарушаются по отношению к ним [2]. В.С. Маковской было показано, что подростки лучше родителей представляют возможности интернета, а также то, что родители не имеют полной информации об интернет-ресурсах, используемых их ребёнком [3].

Младшим подросткам (11-12 лет) родители дают уже больше самостоятельности, чем в начальной школе. Дети сами считают себя в этот период достаточно взрослыми. Они интересуются новой информацией, заводят новые знакомства, в том числе и в интернете. Однако в этом возрасте ребёнку сложно оценить связанные с ним риски. В связи с этим возникает вопрос о том, какие представления пятиклассники имеют об интернете, чем он является для них.

Целью проведенного исследования стало выявление наиболее общих (часто встречающихся) и индивидуальных представлений пятиклассников об интернете и выявление представлений об опасностях, связанных с интернетом.

В исследовании приняли участие 78 пятиклассников: 52 девочки и 26 мальчиков.

С целью выявления структуры представления об интернете был применен метод незаконченных предложений. Было необходимо продолжить предложение «Интернет – это ...» несколькими способами. Анализ результатов, полученных с помощью контент анализа, показал следующее.

Наиболее часто интернет ассоциируется у пятиклассников с «поиском информации» 62,5%. Далее идут «игры» 43,8% и «общение» 40%. Следующим по частоте упоминаний стал ответ «социальные сети» (34%). Этот вариант часто упоминается как отдельный ответ, параллельно с «общением» и «получением информации», что говорит о значимости социальных сетей для пятиклассников. Чаще всего дети уточняли, что это «WhatsApp» и «TikTok». Следующим по значимости стал ответ «просмотр фильмов (роликов, сериалов, мультиков и т.д.)» (27%). Это наиболее часто встречающиеся ответы, их можно выделить как ядро представления.

Сравнение результатов, полученных на выборках мальчиков и девочек показало наличие различий. Анализ ассоциаций об интернете у мальчиков и девочек по отдельности показал следующее.

Частота ассоциаций у девочек распределилась следующим образом: «получение информации» (70%), «общение» (52%), «игры» (27%), «социальные сети» (29%).

Частота ассоциаций с интернетом у мальчиков иная: «игры» (75%), «получение информации» (50%), «социальные сети» (46%), «жизнь (абсолютно все, топ)» (35%, для сравнения у девочек этот пункт 9%), «общение» (27%).

Обращает на себя внимание, что доля девочек, указавших ответ «общение» не совпадает с долей девочек, указавших ответ «социальные сети». То есть интернет во многих случаях используется как инструмент для коммуникации, не связанный с социальной сетью. Мальчики, наоборот, выделяют значимость социальных сетей, которые, вероятно используются ими не только для общения.

Достаточно часто у девочек встречаются такие представления об интернете как

покупка товаров 18% (чаще всего дети уточняли, что это игры, еда или бижутерия). У мальчиков ассоциаций с покупками не возникло. Однако у них часто (так же 18%) встречались варианты, в принципе показывающие значимость интернета для детей: «это жизнь», «абсолютно все», «топ», «чудо», «крутая штука», «нужная вещь».

Индивидуальными представлениями, встретившимися 1-2 раза можно считать следующие: «геолокация», «книга», «травля», «мошенники», «личная информация», «подарки», «вред здоровью», «электрическая коробка», «средство связи».

Обращает на себя внимание факт, что в ядро представления об интернете не вошли какие-то моменты, связанные с опасностями. То есть, этот момент недостаточно осознается детьми.

В связи с этим мы просили пятиклассников (эту же выборку) проранжировать уже предложенные опасности, связанные с интернетом. Далее мы просуммировали ранги по каждой опасности и снова проранжировали уже полученные суммы. В результате мы получили следующие данные.

Наиболее сильной опасностью пятиклассники считают «Утечку личной информации». Далее следуют «люди с преступными намерениями» и «зависимость от интернета». В середине рангового ряда находятся «вовлечение в опасные игры и сообщества» и «опасная информация». За ними следует «кибербуллинг». Наименее значимыми опасностями по результатам, полученным во всей выборке стали «потеря навыков общаться в реальности» и «ошибочные представления о виртуальных друзьях».

Анализ представлений о значимых опасностях в интернете в группах мальчиков и девочек показал, что и мальчики, и девочки на первое место поставили «утечку личной информации». Кроме того, у девочек при ранжировании наиболее значимыми опасностями стали «люди с преступными намерениями» и «вовлечение в опасные игры, сообщества», а у мальчиков – «опасная информация» и «зависимость от интернета». Наименее серьезными опасностями у мальчиков стали «вовлечение в опасные игры, сообщества» и потеря навыков реального общения, а у девочек – потеря навыков общения и ошибочные представления о виртуальных друзьях.

Интересно, что девочки, больше ориентированные на общение в сети, реже всего считают опасностями потерю навыков общения в реальности и ошибочные представления о виртуальных друзьях. Для мальчиков, больше ориентированных на интернет-игры, одной из наименее значимых опасностей стало «вовлечение в опасные игры, сообщества». То есть, пятиклассники не всегда представляют всю совокупность опасностей, идущих от интернета, и не соотносят их со своими целями.

Таким образом, на этом этапе можно сделать следующие выводы. Интернет воспринимается пятиклассниками, в первую очередь, как средство получения информации, общения и игр. Об интернет-опасностях дети чаще всего не задумываются или не всегда могут адекватно оценить их.

Список литературы:

1. Гребенникова О.В. Представления современных подростков об интернете / Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека // Сборник научных статей и материалов к международной конференции. Коломна, 14-17 февраля 2018 г. – С. 118-122.
2. Карабанова О.А., Георгиевская М.А. Представления об опасностях интернет пространства у представителей различных возрастных групп / Тенденции науки и образования. – 2021. - № 73-6. – С. 96-99.
3. Маковская В.В., Галашова Е.С. Представления об опасностях интернет пространства у представителей различных возрастных групп / Тенденции науки и образования. – 2021. - № 73-6. – С. 96-99.

ПОДХОДЫ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ

Нагорнова Елена Сергеевна

*старший преподаватель ФГБОУ ВО «Ульяновский институт
гражданской авиации им. Главного маршала авиации Б.П. Бугаева»
e-mail: glenkaa@mail.ru*

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы обеспечения информационной безопасности детей. Проанализировано и дополнено понятие информационной компетенции, сформулированы задачи родителей и учителей при формировании базы информационной безопасности детей.

Ключевые слова: информационная безопасность, информационная компетенция, сетевая компетенция.

APPROACHES TO ENSURING THE INFORMATION SECURITY OF CHILDREN

Elena S. Nagornova

*senior Lecturer, Ulyanovsk Institute of Civil Aviation
named after V.I. Air Chief Marshal B.P. Bugaev", e-mail: glenkaa@mail.ru*

Annotation. The article deals with the problems of ensuring the information security of children. The concept of information competence has been analyzed and supplemented, the tasks of parents and teachers in the formation of the information security base for children have been formulated.

Keywords: information security, information competence, network competence.

Вопросы обеспечения информационной безопасности в современном мире имеют особую важность. Обеспечение информационной безопасности детей, в этой связи, должно иметь приоритетное значение.

Современные дети ежедневно потребляют огромное количество информации [1]. Информация эта поступает из разных источников: посредством живого общения (школа, семья, друзья), из виртуальной среды (социальные сети и мессенджеры, интернет-сайты) или от физического носителя (печатные издания любых форм). Именно ввиду такого разнообразия источников информации и возникает проблема необходимости обеспечения информационной безопасности современных детей.

Нельзя сказать, что вопросы информационной безопасности появились только в век развития IT-технологий – нет. Такая проблема была всегда, но прежде, находились простые и эффективные способы ее решения – жесткая цензура – так как информационная продукция была представлена, в основном, в печатном виде. В современном свободном обществе подобный подход изжил себя, а источники информации изменились, поэтому проблема приобретает особую актуальность.

Для поколений детей, рожденных до XXI века, информационная безопасность, через цензуру, обеспечивалась государством [2]. Именно оно решало, какие издания допускать к печати и какую информацию размещать в них. Также заметную роль играла семья – родители решали, какие книги приобретать и на какие газеты и журналы оформить подписку.

В настоящее время ситуация видится более сложной: потребление информации перешло из реального пространства в виртуальное, и обеспечить информационную безопасность детей прежним методом уже нельзя.

В декабре 2010 года Государственной Думой был принят и одобрен Советом Федерации федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их

здоровью и развитию». Согласно данному ФЗ, «информационная безопасность детей - состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда их здоровью и (или) физическому, психическому, духовному, нравственному развитию» [3].

В данном законе определены виды информации, причиняющей вред здоровью и (или) развитию детей, предлагается классификация информационных продуктов, и кроме того прописаны требования к обороту информационной продукции.

Шпагина Е.М. пишет, что «Закладывая основы информационной безопасности на уровне информационных интересов детей, мы формируем стратегию информационной безопасности России» [4]. С этим утверждением трудно не согласиться, ведь именно сегодняшние дети будут формировать будущее России.

Обратимся к Концепции информационной безопасности детей, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 2 декабря 2015 г. [5]. В ней изложены основные принципы обеспечения информационной безопасности детей, одним из которых является «признание детей равноправными участниками процесса формирования информационного общества в Российской Федерации», что, на наш взгляд, подтверждает мнение Е.М. Шпагиной.

Петрановская Л.В. пишет, что родители и педагоги воспитывают и обучают детей в сегодняшнем дне, редко задумываясь о том, «что к тому времени, как наши дети вырастут, сегодняшний день будет для них позавчерашним». Большинство из полученных знаний станут неактуальными и не востребованными [6].

Однако, должен существовать универсальный фундамент, на котором современные дети смогут возвести «дом», наполненный необходимыми именно им знаниями и умениями. В настоящее время наблюдается тенденция слияния реального и виртуального пространств (особенно для детей), а значит, многие из нынешних детей будут обучаться и, возможно, работать исключительно в Сети. Поэтому, мы считаем, что одной из составляющих универсального фундамента должны стать знания и умения детей в области информационной безопасности.

Так же как в реальном мире мы заботимся о безопасности ребенка, как участника дорожного движения, как заботимся о его правильном поведении в общественных местах, правильном питании и т.д., так же мы – родители и педагоги – должны позаботиться и о его безопасном пребывании в Интернете.

Согласно исследованию Мосоловой Е.Н., информационную компетенцию следует понимать, как:

- умение систематизировать получаемую информацию, критически оценивая и анализируя ее с точки зрения поставленной задачи;
- навык применения при планировании и реализации своей деятельности должным образом обработанной и подготовленной для этого информации;
- способность интерпретировать полученную информацию на основе критического мышления и умение представлять ее в различных формах и на различных носителях, в соответствии с запросом потребителя информации (в том числе в виде таблиц, графиков, диаграмм и т.д.) [1].

Такой подход актуален в наши дни. Несомненно, информационная компетенция, как ключевая, будет актуальна и для современных детей, когда они попадут на рынок труда. Однако нужно понимать, что ее наполненность изменится, расширится со временем. Мы предполагаем, что вопросы информационной безопасности, как способности быстро фильтровать, отсеивать и не поддаваться разрушающему воздействию вредоносной информации, так же смогут считаться атрибутом информационной компетенции.

Ввиду дополнения и изменения понятия «информационная компетенция», мы предлагаем, для нового поколения детей формировать новую компетенцию – «сетевую»,

одной из основных составляющих которой будет являться информационная безопасность.

Наше государство не остается в стороне от вопросов обеспечения информационной безопасности детей, формируя устойчивую правовую базу. По итогам заседания президиума Государственного совета, президент РФ Владимир Путин поручил правительству и комиссии Государственного совета проработать вопрос государственного регулирования оборота информационного контента для детей в интернете и представить доклад до 1 марта 2022 г. Однако, эксперты считают, что такая мера является излишней, поскольку в России уже есть нормативная база, защищающая несовершеннолетних пользователей от опасного контента [7].

При этом, согласно мнению Ласькова Д., существуют аспекты информационной безопасности детей, которые не имеют достаточного регулирования со стороны государства – «дети пользуются различными интернет-ресурсами без ограничения по времени». Он пишет, что контроль над детьми осуществляется, в основном, только со стороны родных и близких, у которых не всегда имеется возможность отследить и уберечь от токсичного контента. Ограничение времени пребывания ребенка в Сети не может решить проблему, ведь опасность встречи с вредоносным контентом остается. Здесь необходимо комплексное решение и слаженная работа государства и провайдеров: минимизация опасного контента и насыщение интернет-пространства сервисами с полезным и качественным контентом. «Необходимо запускать и поддерживать каналы, популяризирующие спорт, науку, патриотизм и семейные ценности. Основная доля контента, который необходимо регулировать, приходится на социальные сети, ресурсы с видеоконтентом и мессенджеры с различными информационными каналами» [7].

Вопрос, затронутый Ласьковым Д., на наш взгляд, является весьма актуальным. Родители и педагоги, которые формируют основы информационной безопасности современных детей, зачастую, трактуют информационную безопасность, как простое ограничение времени пребывания ребенка в Сети, не обращая внимания на качество потребляемого контента.

В исследовании Бовиной И.Б, Дворянчикова Н.В. и Будыкина С.В. выделены основные категории, вокруг которых выстраивается дискурс об информационной безопасности детей [8]. Одной из категорий является «ответственность родителей и учителей». В работе говорится о необходимости развития такого поведения, которое позволило бы защитить детей от информации, негативно влияющей на их развитие и здоровье. Родители и педагоги должны сосредоточиться на выработке единого понимания того, какая именно информация угрожает детям и подросткам и какие меры будут наиболее эффективными в борьбе за информационную безопасность детей.

Процедура обеспечения информационной безопасности детей должна состоять из двух объемных действий:

1. Идентификации угрозы информационной безопасности детей.
2. Реализации мер по устранению (минимизации ущерба) и недопущению проявления угрозы в будущем.

Важным моментом является тот факт, что чем выше у ребенка уровень «сетевой компетенции», тем с большим числом угроз он столкнется.

Интернет выступает, как источник стресса для детей, ввиду большого количества угроз, об этом пишет в своих работах Г.У. Солдатова [9].

Говоря об онлайн угрозах, она отмечает и проблему чрезмерного использования Интернета, отмечая ее как одну из наиболее популярных и наиболее спорных.

Принимая необходимость обеспечения информационной безопасности детей, как основы для развития необходимой на сегодняшний день сетевой компетенции, сформулируем задачи родителей и учителей при формировании у детей фундамента информационной безопасности.

1. Обеспечить идентичность понимания термина «информационная безопасность» у детей и взрослых. Ограничение по времени пользования Интернетом не рассматривается детьми, как забота об их информационной безопасности, а расценивается, как ограничение их прав, ведь право доступа в Интернет является ключевым правом пользователя.

В понимании Е.М. Шпагиной, «Запрет информации, направленной на развитие ребёнка – это тоже нарушение информационной безопасности. Важно научить детей получать, воспринимать, анализировать и выбирать информацию, нужную для развития, принятия решений, понимания причинно-следственных связей» [10].

Шпагина Е.М. указывает на различные подходы к формированию навыков информационной безопасности для каждого возраста, но говорит и о том, что «в любом возрасте – это диалог ребёнка с родителем. Всё уже есть в педагогике, психологии: нужно только адаптировать эти знания к использованию в современных условиях, когда цифровые технологии так прочно вошли в повседневную жизнь, просто ускорив и упростив процессы получения, распространения информации».

2. Объяснить важность и ценность информационной безопасности.

Современных детей невозможно заставить делать что-то. Этот постулат действует и в отношении обучения основам информационной безопасности. Чтобы обучение было эффективным, детям, в первую очередь, необходимо разъяснить зачем это нужно, проговорить для них последствия пробелов в знаниях информационной безопасности.

3. Интересная и доступная форма подачи информации.

Информация, предназначенная для запоминания детьми, должна подаваться в удобной для их восприятия форме: мультфильмы (Лаборатория Касперского), игры, квесты в реальном времени и т.д. Совместное (с родителем или педагогом) составление правил информационной безопасности в младшем школьном возрасте, например, позволит ребенку осознать и усвоить основы, а взрослым понять, насколько их видение проблемы совпадает с пониманием ребенка.

4. Так как пребывание в Сети является неотъемлемой частью жизни современных детей, и тенденции таковы, что время пребывания в виртуальном мире будет увеличиваться, то задачей взрослых является не просто транслировать детям знания в области информационной безопасности, а становится необходимым формирование именно навыка (то есть умения, доведенного до автоматизма) безопасного пользования Сетью.

5. Еще одной задачей в рамках обеспечения информационной безопасности детей является обучение их «осознанному» потреблению информации. Т.е. потреблению с четко сформулированными для себя целями (тест запроса в поисковике должен в максимальной степени отражать желание безопасного использования Интернета). «Многие программы в мировой практике по обучению детей информационной безопасности как раз и направлены на формирование у детей критического мышления по отношению к информации, получаемой из интернета, и навыкам самовыражения и самопрезентации в той же сети» – пишет Е.М. Шпагина [10].

6. Возможны случаи, когда ребенок вовлекается в потребление «опасного» контента непроизвольно или становится жертвой травли (кибербуллинга) в Сети. От таких ситуаций ребенка не оградить, но можно научить его правильно и безопасно вести себя в такой ситуации: не отвечать на агрессивную информацию по отношению к себе. Но в тоже время, ребенку нужно объяснить, что оставлять в подобной ситуации человека, который не может справиться с ситуацией – нельзя. Это сложный вопрос, как с точки зрения методологии, так и с точки зрения практической реализации, ведь помогая другому, можно оказаться в опасности (информационной) самому.

Решение указанных задач требует от родителей и педагогов скоординированной работы, а, главное – единого понимания термина «информационная безопасность детей»

и максимального учета интересов ребенка. Сами взрослые должны пересмотреть свое отношение к информационной безопасности детей и воспринимать ее, как естественное требование (такое же, как мыть руки перед едой) современного цифрового общества. Вопросы повышения качества, размещаемого в Сети контента должны прорабатываться государством и остаться в его ведении.

В заключении обратим внимание на некоторые возможные последствия потребления «небезопасного» контента, относительно изменений психо-эмоционального и физического здоровья ребенка:

1. Социальная изоляция, развитие форм асоциального поведения, тревожные расстройства, депрессивные состояния.
2. Психосоматические симптомы (нарушение сна, плохой аппетит, головная боль и т.д.),
3. Посттравматическое стрессовое расстройство, риск суицидального поведения.

Отметим, что подобные последствия могут развиваться и ввиду неограниченного по времени пребывания в Сети.

Данные последствия приведены, как дополнительный аргумент в пользу повышения внимания к вопросу обеспечения информационной безопасности детей, как со стороны взрослых, так и со стороны самого подрастающего поколения.

Список литературы:

1. Мосолова Е.Н. Ключевые компетенции специалиста: взгляд работодателей // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012 – № 1(5) – С. 23-26.
2. Печковский П.В. Цензура в печати, как элемент государственной политики в области информационной безопасности Советской России // Вестник Брянского госуниверситета. – 2015 (3) – С. 116-121.
3. О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию: Федер. закон от 29.12.2010 № 436-ФЗ: принят Гос. Думой 21 декабря 2010 г.: одобрен Советом Федерации 24 декабря 2010 г.: - СПС «КонсультантПлюс». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/ (дата обращения: 04.09.2022). – Текст: электронный.
4. Шпагина Е.М. Информационная безопасность в контексте защиты прав детей в Российской Федерации [Электронный ресурс] // Психология и право. - 2016. – Т. 6. - № 4. - С. 86-94. - Режим доступа: https://psyjournals.ru/psyandlaw/2016/n4/84511_full.shtml (дата обращения: 04.09.2022)
5. Концепция информационной безопасности детей: Распоряжение Правительства РФ от 2 декабря 2015 г. № 2471-р: утверждена распоряжением Правительства РФ от 2 декабря 2015 г. - Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/mPbAMyJ29uSPhL3p20168GA6hv3CtBxD.pdf> (дата обращения: 04.09.2022)
6. Петрановская Л.В. Мы готовим детей к позавчерашнему миру // Портал Правмир. 29.11.2017. - Режим доступа: <https://www.pravmir.ru/lyudmila-petranovskaya-myi-gotovim-detey-k-pozavcherashnemu-miru/> (дата обращения 04.09.2022)
7. Детский Рунет // TAdviser.ru – портал выбора технологий и поставщиков. – Режим доступа: https://www.tadviser.ru/index.php/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F:%D0%94%D0%B5%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%A0%D1%83%D0%BD%D0%B5%D1%82 (дата обращения: 04.09.2022)
8. Бовина И.Б. Информационная безопасность детей в обыденном понимании родителей и учителей / И.Б. Бовина, Н.В. Дворянчиков, С.В. Будыкин. – Вестник РУДН, серия Педагогика и психология. – 2026 (1). – С. 77-86.
9. Солдатова Г.У. Безопасность подростков в Интернете: риски, совладание и родительская медиация / Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. - Национальный психологический журнал. – 2014. - № 3(15). – С. 36-48.
10. Информационная безопасность ребенка комплексный подход к проблеме: интервью Е. Шпагиной АНО «ЦИСМ». - Режим доступа: <https://www.cism-ms.ru/poleznye-materialy/informatsionnaya-bezopasnost-rebyenka-kompleksnyy-podkhod-k-probleme/> (дата обращения 22.12.2021г.)

ПОТЕНЦИАЛ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ УЧАЩИХСЯ

Нагорнова Елена Сергеевна

старший преподаватель ФГБОУ ВО «Ульяновский институт гражданской авиации им. Главного маршала авиации Б.П. Бугаева», e-mail: glenkaa@mail.ru

Шубович Валерий Геннадьевич

доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», e-mail: shubvg@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящается оценке возможностей искусственного интеллекта в образовании в целом, и в дополнительном образовании, в частности. В статье рассмотрены современные направления развития и применения искусственного интеллекта в образовательном пространстве. Обозначены преимущества и особенности использования технологий ИИ в дополнительном образовании, а также рассмотрены трудности и риски применения ИИ-систем в образовании.

Ключевые слова: Искусственный интеллект, дополнительное образование, ИИ-технологии.

THE POTENTIAL OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN LEARNERS' ADDITIONAL EDUCATION

Elena S. Nagornova

senior lecturer, Ulyanovsk Institute of Civil Aviation named after Air Chief Marshal B.P. Bugaev", e-mail: glenkaa@mail.ru

Valery G. Shubovich

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov e-mail: shubvg@mail.ru

Annotation. This article is devoted to assessing the possibilities of artificial intelligence in education in general, and in additional education, in particular. The article considers modern directions of development and application of artificial intelligence in the educational space. The advantages and features of using AI technologies in additional education are outlined, as well as the difficulties and risks of using AI systems in education.

Keywords: Artificial intelligence, additional education, AI technologies.

На сегодняшний день словосочетание «Искусственный интеллект» (ИИ, artificial intelligence AI) прочно вошло в употребление во многих языках мира. Это свидетельствует о важности данного явления для общества. К внедрению искусственного интеллекта во все сферы человеческой жизни можно относиться по-разному, но отрицать значимость влияния ИИ на человека в XXI веке – бессмысленно.

Пичаи Сундар утверждает, что появление и развитие искусственного интеллекта оказало на человека такое же влияние, как эра применения огня или начало использования электричества [1]. Отметим, что на сегодняшний день человечество не представляет себе жизни без этих составляющих, для нас они были и должны быть «всегда». Поэтому будет естественным предположить, что в будущем сформируются поколения, не знающие жизни ДО Искусственного интеллекта. И, возможно, что эти поколения уже начали рождаться и формироваться сейчас, как, например, молодое Альфа-поколение [2].

В рамках проекта «Россия – страна возможностей» в 2022 году, на базе общего интереса к вопросам искусственного интеллекта и его возможностей в различных отраслях экономики, произошло слияние двух масштабных конкурсов в сфере ИТ,

получившее название «Цифровой прорыв. Сезон: искусственный интеллект» – это всероссийская серия образовательных мероприятий в целях популяризации технологий искусственного интеллекта [3].

Системы на основе искусственного интеллекта находят все более широкое применения во многих областях деятельности человека. Несмотря на то, что образовательное пространство специалисты относят к одной из наиболее консервативных областей жизнедеятельности социума, сфера образования не стала исключением [9]. Внедрение искусственного интеллекта в обучение – это общемировая тенденция, которая не ориентирована на лозунг «вкальывают роботы, а не человек» ©, и которая не стремится заменить и убрать человека, а главной задачей которой является расширение возможностей и умений человека [4]. Стоит отметить, что возможности ИИ не ограничиваются только дистанционным форматом обучения [9].

В настоящее время ведутся активные разработки по созданию ИИ-помощника учителя, который сможет проверять сочинения, как на русском, так и на английском языках, в том числе, на ЕГЭ [5]. Однако, эта задача сложная и ее решение пока не найдено. При этом ИИ уже сегодня способен взять на себя выполнение рутинных обязанностей педагога, тем самым «разгружая» его. Самый простой элемент ИИ – чат-боты (программы для самостоятельного общения с учениками) способен высвобождать значительный временной ресурс педагога, а использование средств искусственного интеллекта учителями на постоянной основе позволяет существенно повысить познавательные возможности учеников [6]. Технологии ИИ, которые интегрированы в образовательные платформы позволяют персонифицировать образовательный процесс [4].

Основным достоинством искусственного интеллекта, ценным для образования, является его способность обрабатывать гораздо больший объем информации (по сравнению с учителем-человеком), касаемый поведения ученика на образовательной платформе (а в отдельных случаях и в реальном классе – видеорекамеры с ИИ). ИИ собирает и анализирует взаимодействие ученика с системой, оценивает насколько быстро и правильно ученик выполняет задания, какие задания он предпочитает. Сводная информация по этим аспектам позволяет учителю «подстраивать» учебный план под запросы и возможности ученика [4].

Если говорить о дополнительном образовании (ДО), то здесь потенциал искусственного интеллекта также велик. На сегодняшний день дополнительное образование является неотъемлемой частью общего образования ребенка [7]. Сфера ДО не может позволить себе «отставание» в освоении технологий ИИ. Но, если общее образование предполагает использование уже имеющихся технологий искусственного интеллекта для повышения эффективности взаимодействия ученика и учителя, то дополнительное образование может предложить искусственный интеллект в качестве объекта исследований. Современному миру требуются не только умелые пользователи технологий ИИ, но и те, кто способен понимать и развивать их. Отметим, что в начале 2020 года было анонсировано включение предмета по изучению искусственного интеллекта в школьную программу, при этом, к концу 2024 года Минпросвещения планирует апробировать учебный модуль «Искусственный интеллект» в рамках основных общеобразовательных программ не менее, чем в 50% школьных организаций [9].

На сегодняшний день объем программ социально-гуманитарной (в т.ч. творческой), а также физкультурно-спортивной направленности в дополнительном образовании составляет около двух третей от общего числа программ [7]. Возможности ИИ в сфере решения творческих задач пока сильно ограничены, а это означает, что активно использовать технологии искусственного интеллекта необходимо при реализации программ дополнительного образования технической и естественнонаучной направленности. По данным программам возможно использование ИИ и как объекта

исследований (во взаимодействии с человеком и в отрыве от него), что не представляется пока возможным в творческих и спортивных программах.

Положительно зарекомендовали себя технологии ИИ при обучении детей иностранным языкам [8]. Однако, эти технологии редко применяются в общем образовании, но практически повсеместно в школах иностранного языка, относящихся к дополнительному образованию.

Говоря о дальнейшем применении возможностей искусственного интеллекта в образовательном пространстве (как общего, так и дополнительного образования), стоит констатировать острый дефицит квалифицированных кадров в сфере IT [9; 10]. Эта проблема может решаться в рамках среднего профессионального и высшего образования, а также, как уже отмечалось, в рамках дополнительного образования.

Как любое новое явление, внедрение технологий ИИ в образовательное пространство несет в себе значительные риски: как очевидные, так и неявные. Исследователи, в первую очередь, говорят о неравном доступе субъектов образования (как учеников, так и учителей) к технологиям ИИ, а также о высокой степени зависимости от технологий, которая приводит к ухудшению креативных способностей участников в образовательной деятельности [9].

В заключении отметим, что технологии ИИ, несомненно, в дальнейшем будут совершенствоваться и все более естественным образом интегрироваться в пространство, как общего, так и дополнительного образования. Потенциал ИИ для дополнительного образования достаточно велик, однако, на сегодняшний день есть сферы, недоступные ИИ, но которые широко представлены в программах дополнительного образования. Внедрение технологий ИИ в образовательные процессы вовсе не умаляет роли педагога, а обогащает и расширяет пространство получения знаний учащимися [10].

Список литературы:

1. Видеолекции IT-конкурса «Цифровой прорыв. Сезон: ИИ». Одарченко Богдан. Лекция №1: ИИ в 2022 году. - Режим доступа: <https://hacks-ai.ru/lectures> (Дата обращения: 24.08.2022).
2. Нагорнова Е.С. Обоснование необходимости корректировки методов обучения представителей поколения Альфа // Психологический и педагогический подходы к образованию в цифровом обществе: сборник статей Международной научно-практической конференции (15 января 2022г., г. Стерлитамак). – Уфа: Аэтерна, 2022. – С. 67-70.
3. «Россия – страна возможностей» - официальный сайт автономной некоммерческой организации. - Режим доступа: <https://rsv.ru/competitions/contests/1/296/> (Дата обращения: 02.09.2022).
4. Девятова П. Цифровой «помощник». Как искусственный интеллект помогает учиться. – Аргументы и факты. 27.10.2020. - Режим доступа: https://aif.ru/money/company/cifrovoy_pomoshchnik_kak_iskusstvennyy_intellekt_pomogaet_uchitsya (Дата обращения: 02.09.2022).
5. Сычев И. Как российские разработчики создают ИИ-помощника учителя. – Хабр – сообщество IT-специалистов. - Режим доступа: <https://habr.com/ru/post/648965/> (Дата обращения: 02.09.2022).
6. Ахтямова И.М. Искусственный интеллект в образовании 21 века - пространство для новых возможностей преподавания // Бюллетень науки и практики. - 2021. - Т. 7. - № 2. - С. 330-338. - Режим доступа: <https://doi.org/10.33619/2414-2948/63/39> (Дата обращения: 02.09.2022).
7. Нагорнова Е.С. Анализ рынка услуг дополнительного образования младших школьников // Обществознание и социальная психология: научный электронный журнал. – 2022. - № 6 (36). – Режим доступа: <https://www.kpo-science.ru/Текущий-номер/АНАЛИЗ-РЫНКА-УСЛУГ-ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО-ОБРАЗОВАНИЯ-МЛАДШИХ-ШКОЛЬНИКОВ?c=Педагогические-науки> (Дата обращения: 24.08.2022).
8. Аксенова М. Как технологии меняют образование // Портал Медиа Нетологии. – Режим доступа: <https://netology.ru/blog/08-2020-hitech-v-obrazovanii> (Дата обращения 17.07.2022).
9. Коровникова Н.А. Искусственный интеллект в образовательном пространстве: проблемы и перспективы // Социальные новации и социальные науки. – М.: ИНИОН РАН, 2021. – № 2. – С. 98-113.
10. Аленова А.Н. Дополнительное образование как фактор мотивирующего пространства здорового образа жизни подростков / А.Н. Аленова, В.Г. Шубович, И.О. Петрищев // Теория и практика физической культуры. - 2019. - № 3. - С. 52-54.

УДК 378

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ СОТРУДНИКОВ ОВД: ПРИОРИТЕТЫ И ЦЕННОСТИ

Никулин Сергей Геннадьевич

*старший преподаватель Казанского юридического института МВД России, г. Казань
e-mail: kasanreds@gmail.com*

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена необходимостью обобщения концептов профессионального воспитания сотрудников ОВД. Анализ современной научной литературы позволил уточнить основные идеи современной теории профессионального воспитания и сформулировать структурные компоненты практической организации воспитательной системы сотрудников ОВД.

Ключевые слова: профессиональное воспитание, сотрудники ОВД, смыслы, ценности, нравственность.

PROFESSIONAL EDUCATION OF POLICE OFFICERS: PRIORITIES AND VALUES

Sergey G. Nikulin

*Senior lecturer at the Kazan Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Kazan
e-mail: kasanreds@gmail.com*

Annotation. The relevance of the article is caused due to the need to generalize the concepts of professional education of police officers. The analysis of modern scientific literature made it possible to clarify the main ideas of the modern theory of professional education and formulate the structural components of the practical organization of the educational system of police officers.

Keywords: professional education, police officers, meanings, values, morality.

В современных условиях категориями этики воспитательной работы выступает акцентуализация профессиональной деятельности как важнейшего фактора, формирующего личность и определяющего склонности, мотивы, стиль и образ деятельности, профессиональную культуру [1]. Согласно идее Н.М. Борытко, поле ценностей в системе профессионального воспитания образуется при взаимодействиях социального и индивидуального пространств, когда профессиональные ценности изучаются, концептуализируются и принимаются обучающимися в свою систему личностных смыслов. Только в этом случае будущий профессионал сможет строить на основе ценностей профессии свое профессиональное поведение. Очевидно, что задача их формирования – результат образования и самообразования, саморазвития, основанных на внутренних и внешних потребностях и мотивах вхождения человека в любую профессию, его адаптации, профессионального и социального становления через «обращенность к человеческой сущности, к качественным изменениям человека, к его самоопределению и самоутверждению в социокультурной и профессиональной среде» [2].

Глобальной идеей современного воспитательного процесса в профессиональном образовании выступает гуманизация, как ориентация на личностное развитие и саморазвитие в образовательной среде вуза через индивидуализацию, дифференциацию и субъектность. Акцент делается не на трактовке единообразной политической идеологии поведения, а на педагогическом сопровождении процессов саморазвития и самореализации обучающихся в учебно-профессиональной деятельности с учетом особенностей профессии [3]. Педагогу здесь отводится функция сопровождающего и направляющего в педагогической поддержке обучающего в процессе развития профессиональных ценностей и смыслов обучающихся.

Ф.Г. Мухаметзянова, З.Ш. Яхина отмечают, что в профессиональное воспитание «приходит культурно-ценностная парадигма, согласно которой профессиональное образование связано с созданием условий для «вхождения» личности в культуру и «вращения» субъектности на основе сознательного и творческого освоения традиций и ценностей» [4]. Следовательно, высокое значение имеет приобретаемый уровень общей и профессиональной культуры, и, что не менее важно, образцы профессионального поведения (в первую очередь, исходящие от самих педагогов).

Именно в этом контексте Н.А. Нефедова [5] вводит характеристику «пространство полисубъектного воспитания» и подчеркивает значимость процесса взаимодействия субъектов образования (педагогический коллектив, студенческие группы и их отдельные представители) и внешних партнеров вуза (профессиональные сообщества, потенциальные работодатели, партнеры), демонстрирующих реальные профессиональные отношения. Важнейшей их характеристикой выступают самооценку каждого участника этих отношений и типы взаимодействий, воспринимаемые обучающимися как образцы профессиональной культуры и результат социально-профессионального опыта.

Под профессиональным воспитанием автор понимает деятельность педагогического состава, направленную на формирование личностных качеств будущих профессионалов, создание образовательной среды на основе требуемых этических, нравственных, социокультурных норм профессионального сообщества. Таким образом, можно констатировать пролонгированный эффект профессионального воспитания, как процесса решения поставленных задач в определенных социальных условиях, при котором каждое следующее решение зависит от предыдущего результата, накладываемого на склонности, способности, внутренние мотивы, социальные условия и особенности, что формирует профессиональное поведение.

Профессиональному воспитанию в рамках рассматриваемого профессионального обучения в вузах МВД уделяется повышенное внимание. Оно регламентируется следующими ведомственными нормативными правовыми актами: Приказ МВД России от 25 декабря 2020 года № 900 «Вопросы организации морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации»; Методические рекомендации по проведению мероприятий морально-психологического обеспечения в органах внутренних дел Российской Федерации; Приказ Министерства внутренних дел Российской Федерации от 27 апреля 2020 года № 245 "Об утверждении Порядка организации социальной работы в органах внутренних дел Российской Федерации»; Приказ Министерства внутренних дел Российской Федерации от 2 сентября 2013 г. № 660 «Об утверждении Положения об основах организации психологической работы в органах внутренних дел Российской Федерации». На их основе каждая образовательная организация высшего образования МВД России формирует локальные стратегии, календарные планы и программы обеспечения учебно-воспитательного процесса.

С учетом выделенных особенностей подготовки профессионалов в системе МВД, многими исследователями отмечаются проблемы профессионального воспитания, связанные как с внешними изменениями в системе морально-психологического обеспечения, так и с внутренними трансформациями рассматриваемой профессии. Полагаем, что основной причиной названных проблем является сложность интеграции идеи гуманизма и личностной ориентации с типом и характером деятельности сотрудника ОВД, носящей жестко регламентированный характер, а также учет характера нового общества, его требований к современному сотруднику ОВД, чье воспитание подчинялось многолетней сложившейся идеологической практике и другим нормам взаимодействий. Отрицание советских нравственных идеалов и отсутствие ориентиров нового времени, излишняя дозволенность и размывание общественной морали привели к декларативной трансляции профессионально-необходимых качеств

личности сотрудника ОВД, каждое профессиональное действие которого должно быть подкреплено социальной значимостью и нравственными нормами.

В организации современного профессионального воспитания сотрудников ОВД исследователи отмечают важность нескольких аспектов:

- субъектности воспитания, переход от «воздействия» к взаимодействию субъектов воспитания, к которым относятся сам обучающийся, как субъект результативной деятельности, непосредственно педагогические работники, а также «...общество, государство, их институты и учреждения, которые определяют цели воспитания, являясь своего рода заинтересованными заказчиками в этой сфере» [6];

- интегративности, связывающей мировоззренческие ценности, духовно-нравственную культуру, этику и профессиональные компетенции сотрудников ОВД, что трансформируется в единый процесс образования согласно традиционной педагогической триаде: «обучение, воспитание, развитие»;

- комплексного подхода к педагогической организации воспитательной деятельности как «учета всех факторов общественной жизни, воздействующих на мировоззрение, отношение к службе, нравственные принципы и поступки» [7];

- морально-нравственной ориентации, когда воспитательный потенциал трансформируется во все сферы жизнедеятельности, реализуясь при выполнении любой социальной роли сотрудником ОВД. В.А. Олейников, А.С. Душкин и М.Е. Гурьев указывают на нормы морали, как на «критерии оценки поведения людей и средством контроля за их поступками со стороны общества», подчеркивая в контексте профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел, что «внутренним регулятором поведения личности нормы морали становятся лишь тогда, когда они интернализируются в сознании субъекта поведения, осознаются человеком, когда он убеждается в целесообразности данного типа поведения как образца честности, законности и добра» [8]. Кроме того, нравственный аспект служит отправной точкой и для позиционирования роли сотрудника ОВД с тем, чтобы не отделять его от других граждан, и не возвышать при исполнении служебных обязанностей [9.], «оценивать результаты деятельности не по факту или способу выполнения действия, а с точки зрения его нравственных качеств, точнее — моральности» [10].

Итак, как справедливо отмечают Е.А. Никоноров, Н.С. Вохонцева: «формирование личности сотрудника полиции, отвечающей требованиям времени и ожиданиям общества, в рамках профессионально-нравственного воспитания – одна из самых сложных и проблемных областей управленческой деятельности в органах внутренних дел» [7], при том, что «воспитательная работа в органах внутренних дел является составной частью повседневной управленческой деятельности руководителей органов внутренних дел, посредством которой оказывается позитивное воздействие на результативность решений оперативно-служебных и боевых задач, укрепление законности и служебной дисциплины, морально-психологического состояния личного состава» [11].

Список литературы:

1. Зеер Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование: Теоретико-методологический аспект / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: УГППУ, 2001. – 51 с.
2. Борытко Н.М. Технологические основания профессионального воспитания студента вуза / Н.М. Борытко // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – Т.2. - № 2. – С. 103-107.
3. Исаев Е.Ф., Ерошенкова Е.И., Кролевецкая Е.Н. Личностно ориентированные стратегии профессионального воспитания студентов в высшей школе // Материалы IX международной научно-практической конференции «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ВЫЗОВЫ XXI ВЕКА», посвященной памяти академика РАО В.А. Сластёнина; под общей редакцией А.И. Смоляра. – Самара: Самарский государственный социально-педагогический университет, 2018. – С. 175-178.
4. Мухаметзянова Ф.Г., Яхина З.Ш. Интеграция акмеологического и субъектного подходов в профессиональной подготовке специалиста // Казанский педагогический журнал. – 2008. – № 12. – С. 18-28.
5. Нефедова Н.А. Воспитательный процесс вуза как пространство полисубъектного воспитания // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 4-1. – С. 284-287.

6. Лойт Х.Х. Особенности воспитания сотрудников органов внутренних дел в современных условиях // Государственная служба и кадры. – 2018. – № 3. – С. 76-79.
7. Никоноров Е.А., Вохонцева Н.С. Профессионально-нравственное воспитание сотрудников органов внутренних дел МВД России // Вестник Московского университета МВД России. – 2014. – № 6. – С. 261-263.
8. Душкин А.С., Трипутин С.Н., Гурьев М.Е. Профессионально-нравственная культура сотрудников органов внутренних дел // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2017. – № 4 (76). – С. 168-171.
9. Боева О. М. Духовность, Нравственность, Закон // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2021. – № 1. – С. 94-99.
10. Щеглов А.В., Смирнов А.В., Вохонцева Н. С. Моральный облик курсанта Московского университета МВД России - будущего высокопрофессионального специалиста современной полиции // Вестник Московского университета МВД России. – 2014. – № 8. – С. 225-228.
11. Шелепова М. А., Петрова А. С. Воспитательная работа с личным составом в рамках управленческой деятельности руководителей органов внутренних дел // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 17. – С. 862–871. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/46348.htm>.

УДК 159.9: 614.84

ПСИХОЛОГИЯ КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ В МУЛЬТИИДЕНТИЧНОМ СЕТЕВОМ СООБЩЕСТВЕ

Палеха Екатерина Сергеевна

*кандидат филологических наук, старший научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: katerina.paleha@gmail.com*

Хусаинова Светлана Владимировна

*доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: sv_husainova@mail.ru*

Издание осуществлено по Программе фундаментальных и прикладных исследований «Этнокультурное многообразие российского общества и укрепление общероссийской идентичности» (Поручение Президента РФ № ПР-71 от 16.01.2020 г.), проект «Факторы и причины радикализации личности в культурно сложном региональном сообществе» FNRR-2022-0002.

Аннотация. Статья посвящена осмыслению феномена кибербезопасности как одного из центральных понятий современной виртуальной среды. Авторы предлагают рассматривать процессы социализации и становления личности в кибер-преломлении. Наряду с центральным понятием «кибербезопасность», предлагается ввести понятия «киберразнообразие», «киберидентичность», «кибердепрессия» и прочие.

Ключевые слова: кибербезопасность, виртуальное, мультикультурализм, суперразнообразие, психология личности, психология маски, восприятие, искажение.

PSYCHOLOGY OF CYBER SECURITY IN A MULTI-IDENTIC NETWORK COMMUNITY

Ekaterina S. Palekha

candidate of philological sciences, senior researcher, Institute of pedagogy, psychology and social problems, Kazan, e-mail: katerina.paleha@gmail.com

Svetlana V. Khusainova

doctor of psychological sciences, leading researcher, Institute of pedagogy, psychology and social problems, Kazan, e-mail: sv_husainova@mail.ru

Annotation. The article is devoted to understanding the phenomenon of cybersecurity as one of the central concepts of the modern virtual environment. The authors propose to consider the processes of socialization and personality formation in cyber-refraction. Along with the central concept of "cybersecurity", it is proposed to introduce the concepts of "cyberdiversity", "cyberidentity", "cyberdepression" and others.

Keywords: cybersecurity, virtual, multiculturalism, superdiversity, personality psychology, mask psychology, perception, distortion.

Проблема кибербезопасности все чаще становится объектом научной рефлексии: ее пытаются осмыслить не только специалисты IT-сферы, но и ученые-гуманитарии – социологи, психологи, антропологи, педагоги, лингвисты – в связи с тем, что сетевая среда оказывает все большее влияние на личность каждого. Однако нам еще не встречались исследования, направленные на описание и изучение психологии кибербезопасности. При этом ответы на такие вопросы: почему интернет-среда становится опасной для психики человека, особенно ребенка и подростка, лиц группы риска и проч.; каковы предпосылки разрушающего воздействия; какова система мер профилактики такого воздействия; как среда соотносится со структурными особенностями личности и как она влияет на восприятие и продуцирование информации и под. – могли бы стать серьезным подспорьем для современного наукознания о человеке. В рамках данной статьи решить все эти вопросы не представляется возможным. Однако постараемся задать тон группе исследований, которые могут проводиться в этом проблемном поле.

Одной из важнейших предпосылок формирования концепта «Кибербезопасность» становится его антиномия – потенциальная опасность сетевого пространства, которое стало матрицей современного мироустройства и вобрало в себя все его проблемы, только в цифровом преломлении – кибертерроризм, кибербуллинг, киберворовство, киберсталкеринг, кибернасилие, кибердеградация, киберфлоатинг, кибердифамация, кибершутинг, кибергейминг, киберхэдрасмент, кибердепрессия и т.д. При этом большинство из этих явлений обусловлены самой природой поведения человека – склонность к девиации проявляется в сети более остро, чем в реальном жизненном пространстве и связано это с рядом причин.

Во-первых, у личности, выходящей в сеть, сохраняется иллюзия анонимности ее речевых поступков и виртуальных действий. Теория масочных контактов в полной мере объясняет этот феномен: чем слабее личностный контакт между собеседниками, чем ниже представление о собственной ответственности каждого из них за результат взаимодействия, тем выше вероятность нанесения психологического или эмоционального урона собеседнику.

Во-вторых, иницирующей девиантность становится сама природа этого пространства. Оно представляется пользователю безграничным, открытым, свободным, предоставляющим пользователю массу возможностей. Такая свобода ассоциируется со вседозволенностью. Личность, не обладающая устойчивым конструктом психики, конечно же, не может совладать с ощущением внутренней свободы и «пускается во все тяжкие».

В-третьих, произошел сетевой ценностный транзит, и интернет-знание заменило собой экспертное профессиональное знание. Современный студент или школьник идет за достоверное, по его мнению, информацией в Интернет, а не к учителю, родителю, книге.

В-четвертых, в пространстве сети происходит искажение хронотопа: взаимодействие с ландшафтным фото- и видеоконтентом может создавать иллюзию присутствия личности одновременно в разных местах планеты, а возможность получить ответ на любой вопрос в течение 3-5 секунд создает представление о сжатости временного массива, его подчиненности воле человека.

Эти и ряд других факторов становятся прекурсорами сдвига в системе ценностных и морально-правовых представлений пользователя сети и постепенно деформируют его картину мира, представления о сфере дозволенного, снимают ряд психологических ограничений, присутствующих в реальных коммуникациях [9]. Именно в интернет-коммуникации человек может создать тот образ, который соответствует его внутренним представлениям о себе, проработать детально собственный аватар в соцсетях, наделив его легендой, личностными характеристиками и даже визуальным образом. При этом, безусловно, аватар не создается в отрыве от реальной личности – наоборот, пользователь выбирает наиболее существенные и акцентированные в данный момент характеристики и гипертрофирует их в интернет-имидж. Так возникает феномен мультиидентичности, который современная попкультура описывает в аксиоме «любой может быть любым» [2].

В этой связи стоит вспомнить и доказанную ныне гаджетообусловленную тревожность.

Зависимость от гаджетов, как следует из исследований психологов и врачей-клиницистов, может спровоцировать более серьезные проблемы, поскольку механизм развития зависимости универсален и он всегда направлен на прогрессию. К тому же, она провоцирует снижение реального ощущения благополучия, увеличение навязанных страхов и желаний. «Под тревогой принято понимать состояние волнения, беспокойства, связанное с ожиданием опасности и дефицитом информации в ситуации неопределенности исхода событий» [1; 6]. Специалисты, изучающие гаджетозависимость, связывают постоянное стремление человека «скроллить новостную ленту» с подсознательным желанием снизить тревогу, которая, как видно из определения, связана с недостатком информации. Постоянная же погруженность в сеть Интернет, в соцсети и мессенджеры создает иллюзию ложной осведомленности и оказывает небольшой расслабляющий эффект на мозг зависимой личности. Однако по факту от скроллинга тревожность только еще больше повышается. К тому же постепенно снижается уровень когнитивных способностей и критического мышления.

Клинический психолог Республиканского наркодиспансера Мария Щевлягина (РТ) отмечает, что «90% людей в мире используют смартфоны. Половина из них посвящают гаджетам более 7 часов в день» [5].

Еще в 2012 году нашим коллегой из Германии Манфредом Шпицером был предложен термин «цифровая деменция»: «расстройство памяти, которое развивается из-за чрезмерного использования гаджетов» и проявляется в снижении «внимания и памяти, затруднениях в чтении и устном пересказе прочитанного, что наибольший вред приносит детям, потому что у них эти функции находятся в процессе развития» [8]. Практикующие психологи отмечают, что наличие тревожного расстройства в 15 раз повышает риск депрессивных состояний, в 20 раз – возникновение химической зависимости. Согласно данным статистики, более 50% людей, страдающих тревожными расстройствами, имеют проблемы с алкоголем, а 26% страдают лекарственной зависимостью от противотревожных препаратов (феназепам, реланиум, лорафен, клоназепам, алпрозолам и под.) и испытывают панические атаки.

По данным Республиканского наркодиспансера РТ, «из-за беспокойной ситуации в мире татарстанцы скроллить ленту начали чаще, постоянно искать новости внешней политики и узнавать о новых санкциях» [5]. Для описания подобных навязчивых состояний используется специальный термин «думскроллинг» – «навязчивый поиск и чтение больших объемов преимущественно негативной информации» [5].

Таким образом, мы можем говорить и о существовании киберсикнесс: кибертревожность диагностируется рядом психологов и психиатров как самостоятельное заболевание и в последние годы всерьез обсуждается необходимость включения ее в классификацию психических расстройств (МКБ-10).

В случае же с несформированной социальной идентичностью пространство сети обостряет отсутствие прочных связей с социальными детерминантами, предлагая множество вариантов идентичностей, которые могут быть применены к личностному самоопределению одновременно: гендерную, национальную, микрогрупповую, религиозную, политическую и т.д. [7]. Ответ на вопрос «кто я» зачастую в сети решается просто: примыканием к сообществу, ценности которого отвечают минутным состояниям личности. Ценности не подвергаются критической оценки и принимаются на веру – тем самым личность подвергает себя новой порции опасности.

Суперразнообразие, как и вопрос мультикультурализма [4], имеет две стороны, требующие осмысления: с одной стороны, эти явления помогают сохранять культурные коды малых народов и общин, пестуют право каждого человека на самоопределение, а с другой – в современном мире имеется острая потребность в построении однородного гражданского общества. На наш взгляд, можно также говорить о киберразнообразии – это идеология принятия разнообразия мира, формируемая в интернет-сообществах и виртуальным пространством в целом. Однако минусовым фактором такого разнообразия становится неспособность личности «выбрать» свое место в архиразнообразно представленном мире.

И.Г. Гердер, считает, что «...человек непрерывно «вписан в определенные внешние условия, находится под их непосредственным влиянием, ими же и воспитывается, в них же формируется его национальный характер» или «культурная идентичность», определяющая видение его мира, особенности поведения и реагирования». Гердер И.Г. предполагает, что «...у «различных народов разный культурный горизонт», в который вписана история конкретной личности, нацеленной на самосовершенствование. И, несмотря на разнообразие культур, они есть часть общей, большой истории, на которую не просто влияют, но и в чем-то ее создают. Подобные идеи ставят под сомнение европоцентричные взгляды на цивилизацию, отменяют концепцию описания одних культур как «прогрессивных» в противовес другим – «отсталым»» [3].

Век XXI формирует еще и киберидентичность: в сети личность может коммуницировать исходя из одного набора черт, а в жизни – из другого. Например, когда подросток знакомится в сети с ценностями ЛГБТ-сообщества, с одной стороны, границы его мира расширяются, а с другой – расшатываются.

Благодаря особому восприятию реальности – виртуализированной, происходит деформация всех личностных структур, а виртуальное становится синдромом всего современного общества: через него преломляется и идея идентичности, и мультикультурализм, и суперразнообразие, и ментально-психического здоровья, а значит виртуальное напрямую влияет и на идею безопасности личности в сети.

Список литературы:

1. Баринов Д.Н. Социоструктурные источники тревожности // Вестник ТГУ. - 2008. - №10. – С. 147-150. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiostrukturnye-istochniki-trevozhnosti> (дата обращения: 11.09.2022).
2. Гафарова Ю.Ю. Фундаментальные проблемы культурологии. Том 7: Культурное многообразие: теории и стратегии; отв. редактор Д.Л. Спивак. - М., СПб.: Новый хронограф, Эйдос, 2009. - С. 29-37.
3. Гердер И.Г. Идеи к философии истории человечества. Автор: Гердер Иоганн Готфрид. - М.: Наука, 1977. - 703 с.
4. Куропятник А.И. Мультикультурализм: проблемы социальной стабильности полиэтнических обществ. - СПб., 2000. – 207с.
5. Мария Щевлягина: «Цифровая деменция». – Режим доступа: <https://www.tatarinform.ru/news/cifrovaya-demenciya-i-povyseennaya-trevoznost-k-cemu-privodit-zavisimost-ot-gadgetov-5864536> (дата обращения: 11.09.2022).
6. Сидоров К.Р. Тревожность как психологический феномен // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». - № 2. - 2013. – С. 42-52. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/trevoznost-kak-psihologicheskiy-fenomen> (дата обращения: 11.09.2022).

7. Турен А. Способны ли мы жить вместе? Равные и различные // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология; под ред. В.Л. Иноземцева. - М.: Academia, 1999. - С. 465-492.
8. Шпитцер М. Антимозг. Цифровые технологии и мозг. – М.: АСТ, 2013. – 288 с.
9. Khusainova S.V. Palekha , K. Generation Z: ways, methods and forms of training (the question of increasing the motivation of students and the professional growth of teachers). Proceedings 12th International Conference of Education, Research and Innovation November 11th-13th. – Seville, Spain. – 2019. – P. 3670- 3675.

УДК 378

СОВРЕМЕННОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ШКОЛ В РЕСПУБЛИКЕ СЕРБИЯ

Nataša Papić-Blagojević

*профессор прикладных наук, научный сотрудник, высшая Школа бизнеса в г. Нови Сад,
Сербия, e-mail: npapic.blagojevic@gmail.com*

Željko Račić

*профессор прикладных наук, научный сотрудник, высшая Школа бизнеса в г. Нови Сад,
Сербия, e-mail: raciczeljko@gmail.com*

Stevan Tomašević

*лектор, научный сотрудник, высшая Школа бизнеса в г. Нови Сад, Сербия
e-mail: tomasevic.vps@gmail.com*

Аннотация. В Республике Сербия преподаватели, работающие в системе профессионального образования (ПТО), обязаны постоянно повышать квалификацию, которую они могут реализовать, посещая курсы в классическом или онлайн-формате. Официальным регулирующим органом национального министерства образования, науки и технологического развития в этой сфере является Институт развития образования, который на трехлетний период отбирает и проверяет курсы, которые будут включены в каталог программ непрерывного профессионального развития. Таким образом, профессиональная подготовка и развитие педагогов становится одной из важнейших частей национальной стратегии развития образования. Цель данной статьи состоит в том, чтобы дать представление о возможных путях профессионального развития преподавателей ПТО в Республике Сербия с уделением особого внимания результатам, собранным в рамках проекта «Профессиональное развитие преподавателей профессионально-технического образования с использованием европейской практики – Pro-VET».

Ключевые слова: педагоги профессиональных школ, программы профессионального развития, аккредитация, онлайн-курс.

CONTEMPORARY PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF VET TEACHERS IN THE REPUBLIC OF SERBIA

Nataša Papić-Blagojević

*professor of applied studies, research associate, Novi Sad School of Business, Serbia
e-mail: npapic.blagojevic@gmail.com*

Željko Račić

*professor of applied studies, research associate, Novi Sad School of Business, Serbia
e-mail: raciczeljko@gmail.com*

Stevan Tomašević

*lecturer, research associate, Novi Sad School of Business, Serbia
e-mail: tomasevic.vps@gmail.com*

Annotation. In the Republic of Serbia, teachers in VET education have the obligation of continuous professional development, which they can realise by attending courses in a classical or online format. The official regulatory body of the national Ministry of Education, Science and Technological Development is the Institute for the Advancement of Education, which, on a three-year basis, selects and

verifies courses that will be included in the catalogue of continuous professional development programs. In this way, the professional training of teachers becomes one of the vital parts of the national Strategy of Education Development. This paper aims to provide insight into possible ways of professional development of VET teachers in the Republic of Serbia, with a particular focus on the results collected as an output of the project „Professional Development of Vocational Education Teachers with European Practices Pro-VET”.

Keywords: VET teachers, programs of professional development, accreditation, online course.

Introduction

The policy of continuous professional development (CPD) for teachers is expressed in several documents and is an integral part of the educational policy of Serbia (European Training Foundation, 2019). It is also confirmed by defining the national Strategy of Education Development in the Republic of Serbia until 2030 (2021), where the main strategic goals are determined. One of the most important is establishing a system of professional and pedagogical training for teachers, developing centres for improving teaching competencies and skills, and providing training for raising personal capabilities.

The process of Continuous Professional Development (CPD) starts with the recruitment process for initial teacher education and consists of the closely related components: (1) initial teacher education, (2) induction, (3) in-service teacher education, and (4) further education (Green Paper on Teacher Education in Europe, 2000).

In the Republic of Serbia, the Rulebook on the Continuing Professional Development of Teachers (2021) defines professional development as a complex process that constantly reviews and develops employees' competencies in the education system (Papić-Blagojević et al., 2022). An obligatory part of professional development is a professional training, which is achieved through various activities, such as mastering approved professional development programs, participating in approved expert meetings, etc.

There is a precise regulation that teachers must pass the CPD (100 points in 5 years) to keep their licenses. Local governments allocate funds to schools to finance the professional development of teachers. Teachers create their CPD portfolio and should plan their CPD according to self-assessment of teaching competencies. According to European Training Foundation (2019), special regulations are needed for teaching licenses for teachers in vocational education. Programmes for these teachers should be offered in flexible, more accessible modalities, as part-time and additional education, in an online format, or as an individually tailored program - depending on the specific teacher's needs. In that way, continuous professional development will follow educational innovation (e.g. school development and school improvement) and educational research (Green Paper on Teacher Education in Europe, 2000).

Previous experience and research show that there are no adequate measures to encourage teachers to CPD. Besides maintaining an existing license, current regulations do not recognise the possibility of rewarding teachers who develop new competencies to improve or increase performance. Developing new, modern programs and their additional evaluation could increase teachers' motivation for continuous professional development.

At the same time, there are no innovative training programmes in some areas and some missing skills are noticed. Improving professional knowledge and skills concerning modern workplace practice, developing soft skill competencies common to all occupations for a teacher of the 21st century, ICT and career guidance, and guidance for students are just some of the topics of interest. According to Lungulov et al. (2021), there is an interest in further training and professional development, specifically for acquiring additional pedagogical and psychological knowledge, applying new technologies in education, and developing soft skills like teamwork, conflict resolution, student motivation, etc.

These findings and research results have to be included in creating better and more attractive programmes of continuous professional development for teachers that will be offered as a part of their obligatory professional development.

Analysis the needs of VET teachers in the Republic of Serbia

Members of a Pro-VET project team from Serbia focused on team working skills as a result of the initial research (Papić-Blagojević et al., 2020), where 125 teachers of different professions were surveyed. It included an assessment of the level of teacher competencies, soft skills and the need for additional pedagogical and psychological, as well as methodological education necessary for the successful implementation of teaching.

Further, to analyse the needs of VET teachers in the Republic of Serbia, the Faculty of Economics in Subotica (University of Novi Sad) and Novi Sad School of Business conducted an online survey, which represents teachers' attitudes on team working in VET institutions (Papić-Blagojević et al., 2021).

The research results are based on the sample, which includes 192 respondents. The sample consists mainly of younger and middle-aged female persons with over ten years of work experience, who in the most cases use teamwork within professional bodies at the institution and within the teaching process.

After conducting the research, several conclusions are made regarding synergy, innovation, and development of team skills as crucial aspects of team working efficiency. Regarding the development of team skills, the respondents agree with the assessment that VET teachers possess satisfactory competencies for performing their business activities, but that employers do not follow their needs and do not provide enough additional training to raise their competencies to a higher level. In the case of innovation, which also represents an important factor in the effectiveness of teamwork, the respondents agreed that problems within teams are quickly identified and solved but that there is insufficient support in implementing innovative solutions. Therefore, respondents believe that innovation is not encouraged and valued enough by team leaders. In addition, using logistic regression, authors concluded that the most important factor in the effectiveness of teamwork of VET teachers in Serbia is synergy as the combined power of a group that is more significant than the total power achieved by each team member working separately. Within the questions related to synergy in teams, the respondents showed the highest degree of agreement according to the statements that belong to the team is clearly defined, that the teams' goals are clearly defined and that the team leadership is efficient and adequate. A medium level of agreement was shown according to the statements that all team members are clear about their role in the team and that communication in the team is effective. And finally, the respondents least agree with the statements that they feel like important team members, that they are proud to belong to specific teams and that they give their maximum contribution during teamwork (Papić-Blagojević et al., 2022).

Bearing in mind the perceived needs of VET teachers, within Erasmus+ project „Professional Development of Vocational Education Teachers with European Practices Pro-VET“, an online course „Effective team working for VET teachers according to EU practice“ was created with the aim of encouraging the development of teamwork, and especially increasing the synergistic effect as the most important factor of its efficiency (Papić-Blagojević et al., 2021).

One of the key results of increasing the synergistic effect within the teaching process can be reducing the gap that currently exists between teachers and students in Serbia. So far, many researchers have shown in Serbia there is a need for additional development of the digital competencies of teachers in order to adapt the teaching process to the needs of students who, due to high exposure to the virtual world, often have reduced cognitive abilities. Currently, in most cases in Serbia, we have teachers who are predominantly oriented toward the „ex-cathedra“ teaching method. In contrast, on the other side, we have students with a lack of deep attention, which reduces their focus during the teaching process. Developing teamwork skills would enable teachers to increase the synergistic effect thru a better understanding of students' needs, which would lead to better mutual understanding and improve the quality of the teaching process and the achieved learning outcomes (Komnenić et al., 2020).

Results of course implementation

Considering the digitisation of the teaching process as one of the goals of the national Strategy of Education Development and the need to develop teamwork among VET teachers, an online course about teamwork was developed, based on examples of best European practices. So far, fifty-five participants have attended the course. By analysing the grades of the evaluation questionnaire, it is concluded that the participants rated the course's content, the lecturer's quality, and the course's usefulness with high marks (above 4.8 out of 5). As a result of all conclusions of the research and the positive reactions of participants, the authors of the course decided to submit an official request to the Institute for the Advancement of Education (the regulatory body approving teacher professional development programmes) to get a formal accreditation. As a result of submission and evaluators review, the course will be a part of the Catalog of approved programmes for Continuous professional development of teachers, educators and professional associates until the end of school 2024/2025 year (Papić-Blagojević et al., 2022).

Conclusion

The development of modern technologies, the increasingly frequent use of ICT tools in teaching, and the necessity of preparing video materials and other types of presentation of teaching content require the continuous improvement of teachers of the 21st century. Research in recent years has proven that the modernisation of the professional training system is necessary.

Including innovative, interactive and modern training programs could encourage teachers' motivation when choosing a mandatory part of training. The results of piloting the course „Effective team working for VET teachers according to EU practice” and the positive evaluations of 55 participants encouraged members of the project team from the University of Novi Sad and the Novi Sad School of Business to submit a formal request for accreditation.

Accrediting the professional training program for teachers, „Development and application of teamwork in everyday teaching practice”, enabled the authors to present examples of good practice and convey them to the future participants.

Acknowledgements: This paper is prepared as a result of work on the Erasmus+ KA2 CBHE project „Professional Development of Vocational Education Teachers with European Practices Pro-VET“ EACEA 598698-EPP-1-2018-1-FI-EPPKA2-CBHE -PP, funded and supported by Erasmus+ programme of the European Union and co-financed by the Provincial Secretariat for Finance, Autonomous Province of Vojvodina, Republic of Serbia.

Reference list:

1. European Training Foundation. (2019). *Continuing Professional Development for Vocational Teachers and Principals in Serbia 2018*. <https://www.etf.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/continuing-professional-development-vocational-teachers-8>
2. Ministry of Education, Science and Technological Development of the Republic of Serbia. (2021). *Strategy of Education Development in the Republic of Serbia until 2030*. https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2021/02/1-SROVRS-2030_MASTER_0402_V1.pdf
3. Thematic Network on Teacher Education in Europe. (2000). *Green Paper on Teacher Education in Europe. High Quality Teacher Education for High Quality Education and Training*. https://projects.au.dk/fileadmin/projects/TEPE/Green_Paper_on_Teacher_Education_in_Europe.pdf
4. Official Gazette of the Republic of Serbia. (2021). *Rulebook on the Continuing Professional Development of Teachers, Pre-School Teachers and Professional Associates*. Official Gazette of the Republic of Serbia, No. 109/2021. <https://www.paragraf.rs/propisi/pravilnik-strucnom-usavrsavanju-napredovanju-zvanja-nastavnika-vaspitaca-strucnih.html>
5. Papić-Blagojević, N., Tomašević, S., Račić, Ž, & Savić, M. (2022). Challenges and examples of apparent good practice developed in the PRO-VET project in VET teacher education in the Republic of Serbia. In C. Nägele, N. Kersh, & B. E. Stalder (Eds.), *Trends in vocational education and training research, Vol. V. Proceedings of the European Conference on Educational Research (ECER), Vocational Education and Training Network (VETNET)* (pp. 150–161). <https://doi.org/10.5281/zenodo.6977540>
6. Lungulov, B., Papić-Blagojević, N., & Savić, M. (2021). On-line courses in Higher Education as an opportunity for Lifelong Teacher Education. In V. Katić (Ed.), *XXVII Skup Trendovi razvoja: On-line nastava na univerzitetima* (pp. 265-268). Novi Sad: Faculty of Science.

7. Papić-Blagojević, N., Lungulov, B., & Milišić, N. (2020). Professional Development of Vocational Teachers-Developmental Possibilities through Projects of Capacity Building. In V. Katić (Ed.), *XXVI Skup Trendovi razvoja: Inovacije u modernom obrazovanju* (pp. 450-453). Novi Sad: Faculty of Science.

8. Papić-Blagojević, N., Račić, Ž., & Tomašević, S. (2021). Team working skills as an important part of the professional development of VET teachers. In *Proceedings: Pedagogical readings 2021: humanitarian vector of education in the era of digitalisation* (pp. 237-242). Kazan: Federal State Budget Scientific Institution.

9. Komnenić, B., Bolesnikov, D., & Milošević, I. (2020). Relevance of knowledge and skills acquired in business schools - a perspective of Serbian employers. *Škola Biznisa*, (2), 62-84.

<https://scindeks.ceon.rs/article.aspx?query=ISSID%26and%2615621&page=3&sort=8&stype=0&backurl=%26issue.aspx%36issue%3d15621%26lang%3den&lang=en>

УДК 373.51

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Пономарёва Елизавета Александровна

учитель, ЧОУ «Газпром школа Санкт-Петербург»

аспирант, ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия

постдипломного педагогического образования», г. Санкт-Петербург

e-mail: titlinovae@list.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования социально-экономических компетенций обучающихся. Выделены критерии социально-экономических компетенций экологической культуры учащихся (знания, осознание, опыт). Описываются примеры использования ресурсов цифровой образовательной среды в школе для формирования социально-экономических компетенций экологической культуры учащихся.

Ключевые слова: экологическая культура, социально-экономическая компетенция, цифровая образовательная среда.

FORMATION OF SOCIO-ECONOMIC COMPETENCES OF STUDENTS' ECOLOGICAL CULTURE IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Elizaveta A. Ponomareva

Teacher, Private educational institution Gazprom School St. Petersburg

graduate student State Budgetary Institution of Additional Professional Education St.

Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, St. Petersburg

e-mail: titlinovae@list.ru

Annotation. The article deals with the formation of students' socio-economic competencies. Criteria of social and economic competencies of students' ecological culture (knowledge, awareness, experience) are singled out. Examples of using the resources of the digital educational environment at school to form the socio-economic competencies of the ecological culture of students are described.

Keywords: ecological culture, socio-economic competence, digital educational environment.

Радикальная трансформация биосферы создала угрозу существования человеческого рода на Земле. Масштабные угрозы требуют принятия мер не только на уровне правительств и крупных производителей – ответственность за любые действия ложится на каждого человека. Процессы, запущенные человеком без осознанного отношения к своей социально-экономической деятельности, привели к необходимости изменения мировоззрения людей.

Экологическая культура – это термин, получивший широкое распространение во второй половине XX века.

«Экологическая культура – система знаний и умений, ценностей, личностных ориентаций человека в области науки, искусства, верований, обычаев и традиций, а также активной деятельности по сохранению и улучшению окружающей среды» [1]. Экологическая культура – это целостность, включающая следующие составляющие:

- экологические знания (естественнонаучные, социогуманитарные, технические и др.);
- экологическое мышление (способность установления причинно-следственных, вероятностных, прогностических и других видов связей);
- экологически оправданное поведение, характеризуемое переходом экологических знаний, экологического мышления в повседневную норму поступка;
- культура чувств – моральный «резонанс», сочувствие, переживание, благоговение перед жизнью (по А. Швейцеру) (С.В. Алексеев) [2].

Под компетенцией понимается «возможность установления связей между знаниями и ситуацией или, в более широком смысле, способность найти процедуру (знания и действия), подходящую для решения проблемы» (С.Е. Шишова, И.В. Агапова) [3]; внутренние, потенциальные, психологические новообразования, которые включают в себя знания, представления, программы действий, а также системы отношений [4]; способность применять знания, умения, отношения и опыт в стандартных и нестандартных ситуациях (Г.К. Селевко) [5].

К социально-экономическим компетенциям экологической культуры учащихся относят:

- *знание* классификации природных ресурсов, основ концепции устойчивого развития, обращения с отходами, основ рационального природопользования: экономии и оптимизации использования ограниченных ресурсов, природо-, энерго- и материалосберегающих технологиях;
- *осознание* масштабов влияния общества на окружающую природу, необходимости изменения потребностей от объема разведанных природных ресурсов, необходимости сохранения стабильности социальных и культурных систем;
- *опыт* применения всего выше перечисленного в повседневной жизни.

Современный этап развития общества ставит перед образованием ряд задач по формированию социально-экономических компетенций экологической культуры. Важно учитывать, что этот процесс происходит в условиях цифровой образовательной среды. Для детей поколений Z и Альфа, которые не могут представить себе жизнь без мобильного интернета и гаджетов, не существует границ между цифровым и реальным мирами. Современные «цифровые» дети используют любую возможность, чтобы подключиться к информационному потоку. Учитель, грамотно применяя имеющиеся цифровые технологии для обучения, сможет повысить эффективность формирования в том числе и социально-экономических компетенций экологической культуры, поможет обучающемуся диагностировать его индивидуальные особенности и на этой основе воспитывать у него стремление к экологически осознанному поведению. Ведь школьный возраст – важнейший этап развития личности человека. Сегодняшний школьник – активный гражданин страны завтра: специалист, политик, родитель, – это те, кто сегодня, каждый на своем месте, строят экологическое будущее своего города, страны и планеты. Кроме того, современные школьники – активные молодые люди, воспринимающие знания как руководство к действию [5].

Настоящая экологическая ситуация в мире обуславливает значимость процесса формирования социально-экономических компетенций экологической культуры, и система образования является неотъемлемой составляющей частью данного процесса. Выпускник школы, имеющий сформированные основы социально-экономических компетенций экологической культуры, будет способен понимать и анализировать широкий круг социально-, эколого-, экономических вопросов собственной деятельности и объективно оценивать последствия принимаемых решений на окружающую природу.

Как считают ученые, М.В. Ивина, А.В. Костина, М.Т. Слинкина, М.Н. Трумина, сущность социально-экономической компетентности заключена в развитии у индивида такого поведения, что все его навыки, относящиеся к области экономических отношений, становятся автоматизированными, и он получает возможности к гибкому изменению своего поведения при любой возникающей ситуации. Социально-экономическая компетентность может обеспечивать развитие экономических качеств у личности, а они становятся нужны при социализации его личности.

Под руководством учителя образовательное пространство учреждения, хорошо оснащенное цифровым оборудованием позволяет ученикам сразу применить на практике полученные знания для формирования социально-экономических компетенций экологической культуры.

Подбор методов формирования компетенций в первую очередь зависит от функций, которые они выполняют. Важно учитывать, что ФГОС третьего поколения прививает необходимость использования активных и интерактивных методов обучения, разнообразных методов организации самостоятельной работы.

Компетенции формируются только в процессе собственной деятельности обучающегося, поэтому необходимо вовлечь их в этот процесс. Для этого целесообразно применение активных методов обучения. Активные методы обучения характеризуются высокой степенью вовлеченности ребят в учебный процесс, активизирует познавательную и творческую деятельность при решении поставленных задач.

К активным методам обучения, наиболее часто применяемым в школах, относят: мозговой штурм, метод проектов, практическая работа, поисковый метод, игровое проектирование, кейс-метод, деловая игра.

Например, в Частном общеобразовательном учреждении «Газпром школа Санкт-Петербург» при изучении тем на уроках географии, на внеурочной деятельности и на занятиях центра дополнительного образования по темам, сопряженным с экологией и позволяющим сформировать социально-экономические компетенции экологической культуры, применяют цифровое оборудование следующим образом: выучили учащиеся понятие географических координат - сразу внесли их в программу Orbitron 3.71 для работы с робото-техническим комплексом LEX и определили свой или любой другой город на электронной карте и космические спутники, проходящие над этой территорией, а затем смогли сопоставить с основными мировыми центрами экологического загрязнения или картами миграций населения. Начиная с 5 класса, осваивая данный комплекс, учащиеся постепенно учатся принимать сигналы с метеорологических спутников и уже на практических работах по теме «Климат» в 7 классе следят за перемещением циклонов, принимая и обрабатывая данные со спутников НООА по радиоканалам УКВ частот (137 МГц) и прогнозируют возможные пути переноса загрязняющих веществ и последствия для населения. В 8 классе учащиеся осваивают инженерный конструктор «Link2Space» для работы с космическими снимками и геопространственными данными. Осуществляют прием спутниковой информации, производят её настройку и прием на неё данных с пролетающих метеоспутников серий Метеор-М №2, NOAA, MetOp, FengYun-3 по радиоканалам L-диапазона частот в режиме реального времени, а затем проводят обработку и анализ принятых изображений Земли из космоса. Снимки, полученные с Роботизированного аппаратно-программного комплекса "Расторопша", ученики 7 класса используют для изучения поверхностного стока рек.

Оснащение классов цифровым оборудованием для просмотра видео, а именно экранами системы «Киномакс», позволяет визуализировать знания о природных комплексах и совершать прогулки по природным зонам при изучении тем в 5-8 классах, что является важным инструментом для формирования личности с гуманным отношением ко всему живому, показывающим взаимосвязь всех процессов, протекающих на планете Земля. Просматривая видеофрагменты, иллюстрирующие

любое изучаемое явление, ученики становятся свидетелями происходящего на экране. Благодаря цифровизации образования, учащиеся могут не только узнать о существовании различных процессов, объектов и явлений, но и увидеть конкретные примеры, не выходя из класса. Например, попасть на любой географический объект, рассчитать, проложить и пройти именно его интересующий маршрут для исследования в Google Earth или проследить влияние антропогенной деятельности на окружающую среду, отслеживая изменения лесистости и разрастание городов при рассмотрении самостоятельно полученных космических снимков. Далее учащиеся на основе самостоятельно полученных данных могут проводить различные формы творческих, практических, проектных, исследовательских работ. Также кабинет, оснащенный системой «Киномакс», комплектом интерактивной доски SMARTBoard и мобильной мебелью, позволяет в течение урока изменять пространство кабинета в соответствии с целями занятия.

На уроках в 5 классе по теме «Земля – планета Солнечной системы» можно переместиться в космическое пространство в нашей планетарии и поразмышлять над влиянием хозяйственной деятельности, например, на истончение озонового слоя. Там же, с 7-ми классами, изучая тему «Города», есть возможность изучить образовательный контент о засвечивании ночного неба искусственными источниками освещения, свет которых рассеивается в нижних слоях атмосферы, изменяя биоритмы живых существ, приводя к гибели некоторых из них еще раз убеждаясь в социально-экономических последствиях действий населения планеты Земля. Важно отметить, что эффективность формирования социально-экономических компетенций экологической культуры зависит от выбора форм организации обучения. Например, таких как практические работы, экскурсии, полевые практики. Специальные компьютеры для работы в полевых условиях позволяют учителю и ученикам без опаски проводить исследования на территории школы и сравнивать полученные данные в кабинетных и полевых условиях. Следует отметить еще один аспект возможностей цифровизации образования. В большинстве современных городских школ нет специально оборудованных площадок для проведения практических работ. Имеющееся цифровое оборудование позволяет имитировать и моделировать проведение практических работ, экскурсий, полевых практик. При выполнении практических заданий создаются условия максимальной дифференциации заданий, осуществления индивидуализации обучения, происходит интеграция учебных дисциплин. Учащиеся убеждаются в междисциплинарных связях разных изучаемых предметов и понимают значение полученных знаний в реальной жизни, сопоставляют, анализируют, предугадывают результат и делают выводы самостоятельно.

Данные, которые позволяют использовать цифровое оборудование школ, безусловно расширяют возможности современного образования и позволяют ученикам: закрепить знания о классификации природных ресурсов и основах концепций устойчивого развития и обращения с отходами; расширить осведомленность в вопросах рационального природопользования; ощутить и осознать глобализацию происходящих процессов и масштабов влияния общества на окружающую природу, необходимости сохранения стабильности социальных и культурных систем, а также экологизации экономических систем; получить опыт применения в смоделированных ситуациях реальной повседневной жизни.

Эта работа способствует созданию живого интереса у детей к решению «взрослых задач», связанных с экологией и, тем самым, помогает формированию социально-экономических компетенций экологической культуры учащихся в условиях цифровой образовательной среды.

Список литературы:

1. Алексеев С.В. Размышления о модели «образование в интересах устойчивого развития – через культуру» [Электронный ресурс] // Экопоэзис: экогуманитарные теория и практика. – 2021. – Т. 2. – № 1. – Режим доступа: <http://ecopoiesis.ru> – 2 с.
2. Алексеев С.В. Педагогика окружающей среды и устойчивого развития: теория и практика: монография / С.В. Алексеев, Н.И. Корякина, Е.А. Рипачева; под общ. ред. С.В. Алексеева. – СПб: СПб АППО, 2015. – 230 с. – (Научные школы академии).
3. Быстрова Н.В., Казначеева С.Н., Госельбах О.И. Формирование социально-экономической компетенции у студентов ВУЗа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialno-ekonomicheskoy-kompetentsii-u-studentov-vuza>
4. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. - 2006. - № 8. – С. 23.
5. Антипина Л.Б. Компетентностный подход в реализации образовательного процесса / Л.Б. Антипина // Методист. - 2010. - № 2. – С. 39-44.

УДК 37.01

МЕДИА-КОВОРКИНГ КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОБУЧАЮЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ)

Поселягина Лариса Вячеславовна

кандидат педагогических наук, доцент, МБОУ «Многопрофильный лицей №186 - «Перспектива» Приволжского района г. Казани, г. Казань, e-mail: Livnevy@mail.ru

Аннотация. В статье представлены результаты исследования социально-педагогических условий развития эмоционального интеллекта обучающихся посредством медиа-коворкинга (на примере русского языка и литературы). Рассмотрены формы работы: упражнения: «Опиши эмоцию», «Охарактеризуй по иллюстрации настроение литературного персонажа»; подготовка и представление фото и видеоряда; подбор цитат известных людей о чувствах, эмоциях, цели жизни человека, счастье; создание буктрейлеров; написание писем литературным персонажам и т.д. Выявлена взаимосвязь развития эмоционального интеллекта и учебной успеваемости.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, цифровизация образования, медиа-коворкинг, индивидуальные траектории развития.

MEDIA COWORKING AS A FORM OF STUDENTS' EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT (BASED ON THE EXAMPLE OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE)

Larisa V. Poselyagina

Municipal Budgetary Educational Institution, "Multidisciplinary Lyceum No. 186 – «Perspektiva» Privolzhsky district of Kazan, city of Kazan, e-mail: Livnevy@mail.ru

Annotation. The article presents the results of a study of the socio-pedagogical conditions for the development of emotional intelligence of students through media coworking (on the example of the Russian language and literature). The forms of work are considered: exercises: “Describe an emotion”, “Describe the mood of a literary character by illustration”; preparation and presentation of photos and videos; selection of quotes from famous people about feelings, emotions, the purpose of human life, happiness; creation of book trailers; writing letters to literary characters, etc. The relationship between the development of emotional intelligence and academic performance was revealed.

Keywords: emotional intellect, digitalization of education, media coworking, individual development trajectories.

В настоящее время в образовательных организациях особое внимание стало уделяться развитию эмоционального интеллекта обучающихся в условиях урочной и

внеурочной деятельности. Под интеллектом (в переводе с латинского языка *intellectus* означает понимание, познание) ученые понимают, как у личности развиты общие способности к познанию, объяснению и решению ситуаций. Следует отметить, что интеллект состоит из таких компонентов, как полученные человеком знания, имеющийся на данном этапе развития опыт, а также способность к последующему приобретению и применению в процессе деятельности. Составляющими интеллекта называют мышление, память, внимание, способность к разумному поведению в проблемных ситуациях.

В переводе с латинского *emovere* – выдвигать, волновать. Эмоция – психологическое внутреннее чувство человека, душевное волнение [7]. Эмоциональный интеллект (в английском языке *emotional intelligence*, EI) состоит из способности личности понимать и узнавать эмоции, воспринимать намерения, мотивацию собеседников и свои собственные, умения контролировать свои эмоции и эмоции других участников, навыки управления собственными эмоциями и эмоциями остальных людей с целью решения учебной задачи [2].

Для обучающихся важным является настроение, желание участвовать в какой-либо деятельности, знание особенностей взаимодействия с другими участниками, владение навыками эмоционального реагирования в различных ситуациях. Традиционно большое внимание уделяется развитию мотивации обучающихся. В условиях цифровизации образования актуальным является вопрос, как заинтересовать обучающихся учебной, привлечь внимание к учебным задачам, сделать личностно значимыми достижения учащихся в учебно-воспитательном процессе, развивать и саморазвивать эмоциональный интеллект [4; 6].

Традиционные формы обучения и воспитания обладают большим потенциалом в плане развития эмоционального интеллекта личности, ставится цель построения индивидуального маршрута обучающихся с учетом уровня развития, в том числе и эмоционального интеллекта.

В переводе с английского языка понятие «коворкинг» означает «совместно работающие» (*co-working*). Медиа употребляют в значении «средства массовой информации»: телевидение, радио, газеты, интернет и т.д. [1;3].

Исследования показали, что наряду с высокими учебными достижениями, подростки могут затрудняться с определением собственного эмоционального состояния, настроения других людей, испытывать сложности в общении с другими людьми.

Целью статьи является рассмотрение социально-педагогических условий развития эмоционального интеллекта обучающихся посредством медиа-коворкинга (на примере русского языка и литературы).

Медиа-коворкинг мы понимаем как создание медиаобразовательной среды образовательного учреждения в условиях урочной и внеурочной деятельности. Исследование проводили на базе МБОУ «Лицей №186 – «Перспектива» г. Казани.

Работа в условиях медиа-коворкинга предполагала работу обучающихся, преподавателей, сотрудников лицея над разработкой определенной задачи. В нашем случае это была подготовка и проведение «Литературного двора», урока, посвященного 200-летию со дня рождения Н.А. Некрасова, участие в литературном конкурсе «Белая роза», научно-практической конференции учащихся «Мир науки», деятельность в республиканском творческом конкурсе «В созвездии А.С. Пушкина и Г. Тукая», республиканском музейном конкурсе на лучшее исполнение произведений Б.Л. Пастернака «Цель творчества – самоотдача» и др.

Диагностика эмоционального интеллекта (Н. Холл) предполагает возможности личности в построении отношений с другими людьми, представленные в различных эмоциях и способности управлять эмоциональной сферой, основываясь на принятых решениях. При организации и проведении исследования мы учитывали цель развития эмоционального интеллекта воспитанников, развитие следующих компетенций: 1)

самосознание (понимание эмоций), 2) самоконтроль (выбор эмоций), 3) самомотивация (выбор эмоции в зависимости от ситуации), 4) эмпатия (умение проявлять сочувствие к другим людям), 5) навыки отношений (способность улучшать настроение собеседников) [8].

Уровни парциального эмоционального интеллекта в соответствии со знаком результатов: 14 и более – высокий, 8-13 – средний 7 и менее – низкий. Интегративный уровень эмоционального интеллекта, с учетом доминирующего знака, определяется по следующим количественным показателям: 70 и более – высокий, 40-69 – средний 39 и менее – низкий.

Развитие компетенции 1) самосознание осуществлялось с помощью следующих упражнений: «Опиши эмоцию», «Охарактеризуй по иллюстрации настроение литературного персонажа» и т.д. Для того чтобы описать эмоции, учащиеся обратились к рассказам А.П. Чехова (1860-1904), привели примеры. «Охарактеризуй по иллюстрации настроение литературного персонажа»: на основе иллюстраций А.Н. Бенуа (1870-1960) к поэме А.С. Пушкина (1799-1837) «Медный всадник» описать чувства, которые испытывает главный герой [5].

2) Компетенция самоконтроль: воспитанники подготавливают фото и видеоряд с подходящим музыкальным сопровождением по теме урока, при этом объясняют выбор мелодий, картинок, видео, с каким настроением ассоциируются, какие чувства вызывают.

3) Компетенция самомотивация предполагает учет интересов подростков, выбор индивидуальной траектории развития: школьная газета; информация для сайта образовательного учреждения, подбор цитат известных людей о чувствах, эмоциях, цели жизни человека, что такое счастье; конкурс фото.

4) Для развития компетенции эмпатия обучающиеся в процессе создания и представления буктрейлеров обращали внимание на личности поэтов и писателей, их жизненный и творческий путь; квесты по произведениям художественной литературы; создание мемов, музыкальных клипов; написание писем литературным персонажам.

5) Компетенция навыки отношений: организация и проведение споров позволяет воспитанникам выразить собственную точку зрения и с уважением отнестись к мнениям других участников (например, «О вкусах в музыке не спорят»).

Таким образом, в результате проведенного исследования были выявлены следующие социально-педагогические условия развития эмоционального интеллекта обучающихся посредством медиа-коворкинга (на примере русского языка и литературы): 1. Постановка педагогом и обучающимися цели развития и саморазвития эмоционального интеллекта. 2. Выбор форм, методов средств обучения, способствующих развитию эмоционального интеллекта. 3. Мониторинг уровней развития эмоционального интеллекта личности. 4. Разработка и реализация индивидуальной траектории развития.

Список литературы:

1. Благирева И.Я. Обучение школьников основам проектной деятельности на основе технологии медиа-коворкинга // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2018. - № 3(51). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-shkolnikov-osnovam-proektnoy-deyatelnosti-na-osnove-technologii-media-kovorkinga> (дата обращения: 25.07.2022).
2. Гоулман Дэниел. Эмоциональный интеллект. - Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2022. – 545с.
3. Игнатьева Г.А., Тулупова О.В., Мольков А.С. Образовательный коворкинг как новый формат организации образовательного пространства дополнительного профессионального образования // Образование и наука. - 2016. - № 5(134). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnyy-kovorking-kak-novyuy-format-organizatsii-obrazovatel'nogo-prostranstva-dopolnitelnogo-professional'nogo-obrazovaniya> (дата обращения: 25.07.2022).
4. Наймушина Л.М. Программа развития эмоционального интеллекта обучающихся в процессе их профессиональной подготовки // Педагогика: история, перспективы. - 2020. - № 5. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/p> (дата обращения: 25.07.2022).

5. Поселягина Л.В. Диагностическое исследование процесса развития эстетического образования российских школьников. Монография / Л.В.Поселягина. – Омск: Изд.-во ОмГА, 2016. – 160 с.

6. Почекаева И.С., Горovenko А.А. Учебник английского языка как средство развития эмоционального интеллекта подростков // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. - 2019. - № 15. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 25.07.2022).

7. Эмоция. – Режим доступа: <https://ru.m.wiktionary.org/wiki/%D1%8D%D0%BC%D0%BE%D1%86%D0%B8%D1%8F> (дата обращения: 25.07.2022).

8. Диагностика «эмоционального интеллекта» (Н. Холл) // Н.П. Фетискин, В.В.Козлов, Г.М.Мануйлов. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – Режим доступа: http://www.miu.by/kaf_new/mpp/034.pdf (дата обращения: 30.07.2022).

УДК 37.012

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ЭКОСИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Прокофьева Елена Николаевна

*кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: elena-kzn@list.ru*

Аннотация. В эпоху экономики и стремительным развитием информационных технологий происходит переосмысление процесса обучения и знаний. К системе высшего образования выдвигаются колоссальные требования, такие как: развитие инноваций, образование в течение всей жизни с целью преуспевания, распространения и интеграция знаний, что в свою очередь зависит от образовательной экологической среды и практико-ориентированной платформы обучения. В статье авторы раскрывают понятие образовательной экологии, проводится анализ принципов функционирования экосистемы в высшем образовании, создание устойчивой экологической среды и инновационной платформы.

Ключевые слова: Экосистема образования, принципы управления, высшее образование, образовательная среда, вуз, студент, преподаватель.

THE BASIC PRINCIPLES OF ECOSYSTEM OF HIGHER EDUCATION

Elena N. Prokofieva

*candidate of pedagogical sciences, senior researcher
FGBNU "Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems", Kazan
e-mail: elena-kzn@list.ru*

Annotation. In the era of the economy and the rapid development of information technology, the process of learning and knowledge is being re-thought. Colossal requirements are put forward to the higher education system, such as: the development of innovation, education throughout life in order to success, disseminate and integrate knowledge that in turn depends on the educational environmental environment and the practical-oriented training platform. In the article, the authors reveal the concept of educational ecology, an analysis of the principles of the functioning of the ecosystem in higher education, the creation of a stable environmental environment and an innovative platform.

Keywords: education ecosystem, management principles, higher education, educational environment, university, student, teacher.

Прослеживается необходимость в создании среды научно-исследовательской экосистемы, выстроить открытую инновационную платформу для студентов вузов, которая будет основываться на теоретических и практических исследованиях, а также интегрировать создание инновационного сознания и способностей в процессе образования.

В последнее время в Российском образовании все чаще начали говорить об экосистеме обучения. Образовательная экосистема берет свои истоки из экологического изучения человеческого поведения. Эшби, американский педагог, выдвинул концепцию «Экосистема высшего образования» в 1966 году. Греммин, декан Колумбийского колледжа, предложил термин «образовательная экосистема» в 1977 году, определив метод образовательной экосистемы как изучение связей между образовательными организациями и структурами и более широкими общественными системами, которые взаимосвязаны и поддерживаются ими. Он рассматривал образование как органическую, сложную и единую систему, в которой все факторы образовательной экосистемы взаимосвязаны между собой, что в свою очередь показывает последовательность и противоречие, баланс и дисбаланс системы.

Согласно экологическим представлениям экосистема – это биологическая система, состоящая из сообщества живых организмов (биоценоз), среды их обитания (биотоп), системы связей, осуществляющей обмен веществом и энергией между ними. Экосистема – сложная самоорганизующаяся, саморегулирующаяся и саморазвивающаяся система (Эшби) [2].

Образовательная экосистема относится к образовательной системе, которая состоит из образования, природных и социальных экосистем, выражающаяся через материальную, информационную систему и обмен функций в определенном пространственно-временном диапазоне.

Возникает потребность в исследовании факторов и их взаимосвязи в системе образования, признать различные элементы системы, экологические ниши и специфики в природных и социальных системах, а также осознать жизнеспособность и одаренность образовательной деятельности в единстве структуры и функции, с тем чтобы способствовать устойчивому и гармоничному развитию образования всесторонним, системным и естественным образом.

Автор в статье предлагает рассмотреть сущность образовательной экосистемы через призму: «*отношений*» (человек – человек и человек – общество); «*среда обучения*» (социальная образовательная среда, вузовская образовательная среда и семейная образовательная среда); «*4 фактора*» (психологический фактор, экологический фактор, политический фактор и экономический фактор); «*пять требований*» (включают физиологический спрос, психологический спрос, эстетический спрос, спрос на рост талантов и спрос на инновации).

Высшее образование можно представить как симбиоз различных внутренних факторов системы образования и взаимообмен между образованием и внешней общественной средой в таких формах как: субстанции, энергии и информации и прочее.

В экосистеме высшей школы можно выделить три основных ценностных субъекта: преподаватель, студент и общество, в центре которых всегда будет находиться человеческий фактор.

Передовое содержание системы состоит в том, чтобы преследовать передовые знания, углубленно изучать, приобретать профессиональные навыки, искать решение различных проблем, исследовать и инновационные открытия.

Идеальный вуз должен получить всестороннее развитие, сохраняя баланс между преподаванием и исследованиями, внутривузовскими системами управления, а также национализацией и интернационализацией [1].

Взаимосвязь между высшим образованием и социальной средой имеет такой же внутренний механизм, как и связь биологии и окружающей среды, которая состоит из основного тела, индивида, окружающей среды и других элементов. Эти элементы оказывают взаимовлияние и взаимоограничение друг друга, в то время как ценность каждого элемента воплощается через другие, так что это и является типичной социальной экосистемой. В такой экологической системе преподаватель учит студента (по сути, обмен материальной и энергетической информацией внутри системы) или

через социальную практику (то есть обмен материальной и энергетической информацией между системами) устанавливать сбалансированное развитие элементов системы и поддерживать стабильность для устойчивого и непрерывного развития системы высшего образования.

С точки зрения экологизации одной из основных характеристик высшего образования как экосистемы является его востребованность, которая проявляется во взаимосвязи образовательной экосистемы с социальной системой и внутренними элементами образовательной экосистемы [3].

Еще одним значимым элементом является динамическое равновесие, которое проявляется в образовательной и социальной среде. Симбиоз формируются в результате взаимодействия между всеми вышеперечисленными элементами образовательной экосистемы, а развитие внутренней структуры самого образования стремится к гармоничности и уравниваемости. Эталонем высшего образования будет являться перспектива на поддержание естественного баланса между внутренней и внешней средой системы образования. Поэтому для того, чтобы идти по пути экологического развития, высшее образование должно следовать основным природным принципам и моральным нормам.

Организация и совершенствование экосистемы высшего образования – это не только новая образовательная концепция, но и естественная, гармоничная, открытая и инновационная модель развития современного высшего образования. Основные акценты ориентированы на общую функцию и культивирует «экологических людей», рассматривая образовательную деятельность как органическое, динамическое целое концентрируя дух близости и интеграции в каждом органическом факторе и звене, развивая а в дальнейшем и формируя единое образовательное экологическое целое.

При построении экосистемы высшего образования авторы предлагают нижеуказанным базовым принципам.

Принципы экологического процесса. Принцип экологического процесса является базовым и значимым, так как вуз является культурной экосистемой, где необходимо соблюдать основной экологический процесс. А именно, принцип поддержания целостности, иерархии, цели и экологической адаптивности системы с позиции управления и координации различных экологических факторов для построения здоровой экосистемы и повышения эффективности работы высшей школы.

Принцип сочетание воспитания и нравственности. Принцип пропаганды состоит в сочетании различных форм образования с моральными сферами и рациональным использованием образовательных ресурсов для эффективного повышения качества образования, а также содействию стабильности и процветания системы образования.

Принципы экологической цепочки. В экологической системе взаимоотношения питания между отдельными организмами часто представляются сложной системной структурой, а не простой линейной формой, и тогда и происходит формирование экологической цепочки со сложной архитектурой. В отличие от пищевой цепочки природы, образовательная экологическая цепочка – это не только отношения передачи и получения энергии, распространения, интеграции, опережения, но и сложные отношения потока знаний, которые зависят от этапов и характеристик образования. Данный процесс очень редко обсуждался, а тем более описывался в связи с тем, что содержание и отношения довольно сложны и трудно поддаются качественному описанию. Выдвинутая авторами гипотеза состоит в том, чтобы взять экологическую цепочку как систему и провести качественный, количественный и динамический анализ с помощью современной науки.

Принципы целесообразности. Целеустремленность важна для системы, и ее требования обычно удовлетворяются с помощью процессов обратной связи, самоорганизации и самонастройки как и система образования. Чем лучше она работает в

самоорганизации и самонастраивании, тем точнее определяется несоответствие по обратной связи и тем совершеннее она удовлетворяет требованиям системы.

Помимо принципов, упомянутых выше, существует еще большое множество доступных для анализа системы и ее характеристик, но мы остановимся пока только на них.

Список литературы:

1. Левина Е.Ю. К проблеме управления развитием образования: стейкхолдерский подход / Е.Ю. Левина // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 6-1(113). - С. 11-15.
2. Прокофьева Е.Н. Образовательные риски в рамках когнитивного менеджмента: теоретические аспекты / Е.Н. Прокофьева // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 4(129). – С. 37-43.
3. Levina E.Y., Prokofieva E.N. Educational ecosystem development based on quality management standards / E.Y. Levina, E.N. Prokofieva // SHS Web of Conferences 99, 01017 (2021) DIHELТ 2021.

УДК 398

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ – СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ВЫЗОВ СОВРЕМЕННОГО ЭТАПА

Просветова Татьяна Сергеевна

доктор педагогических наук, профессор, профессор 215 кафедры военно-политической работы в войсках (силах) ВУНЦ ВВС «ВВА» имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина, г. Воронеж, e-mail: vauuy@mail.ru

Аннотация. В статье выделяются объективные процессы социокультурного развития российского общества, определяющие новое качество содержания и организации образовательного процесса военного вуза – цифровизацию; выделяется роль научно-методического обеспечения в этом процессе в целом и в военно-профессиональной подготовке будущих военных специалистов; роль цифровых технологий как системного компонента.

Ключевые слова: социокультурные вызовы, универсальные компетенции, цифровизация образования, образовательный процесс военного вуза, цифровые технологии.

DIGITALIZATION OF MILITARY EDUCATION – A SOCIO-CULTURAL CHALLENGE OF THE MODERN STAGE

Tatiana S. Prosvetova

doctor of Pedagogical Sciences, professor, professor 215 of the department of military-political work in the military (forces) VUNTS of the Air Force «VVA» named after professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin, Voronezh, e-mail: vauuy@mail.ru

Annotation. The article highlights the objective processes of socio-cultural development of Russian society that determine the new quality of the content and organization of the educational process of a military university - digitalization; highlights the role of scientific and methodological support in this process as a whole and in the military professional training of future military specialists; the role of digital technologies as a system component.

Keywords: socio-cultural challenges, universal competencies, digitalization of education, educational process of a military university, digital technologies.

Современный этап социокультурного развития российского общества характеризуется совокупностью «вызовов», объективно обуславливающих новое качество отечественного образования – его цифровизацию. К таким вызовам можно отнести: приоритетное развитие потенциала человека и его способности к рефлексии, позволяющей соотносить личные цели и ценности, а также цели и ценности профессиональной деятельности с социокультурными целями и ценностями;

возможность профессиональной подготовки и переподготовки на протяжении всей жизни в соответствии с потребностями рынка труда [1], технологическая революция экономики, основой которой должны стать роботизация и автоматизация, отражающие в целом процесс интеллектуализации государственно-общественных сфер, в том числе и профессиональной [2].

Следовательно, объективно необходимыми универсальными компетенциями выпускника вуза должны стать: способность к самообразованию, определяющая умение учиться как условие непрерывного личностно-профессионального развития; способность применения цифровых инструментов, сервисов и источников, как в повседневной, так и профессиональной деятельности. Исходя из этого, современный образовательный процесс военного вуза должен быть ориентирован на формирование данных универсальных компетенций курсантов как социально-педагогическое условие их личностно-профессиональной социализации и развития.

Совершенствование военно-профессиональной подготовки курсантов, обусловленной этапом цифровизации отечественного образования с ее направленностью на качество и личностно-профессиональное развитие субъектов [3], определяется научно-методическим обеспечением, выполняющим, по мнению ученых-исследователей (И.Ф. Исаев, А.В. Мудрик, В.А. Слостенин и др.) функцию личностной и профессиональной самоорганизации, самообразования, саморазвития, самовоспитания; среды индивидуализации профессиональной подготовки будущего специалиста и возможности его личностного выбора; условий (социально-педагогических, психолого-педагогических, организационно-педагогических), определяющих высокий уровень усвоения содержания модулей основной профессиональной образовательной программы. Таким образом, самостоятельная деятельность курсантов (образовательная, учебно-производственная, учебно-исследовательская), являющаяся нормативно необходимым (требования ФГОС 3++ и КТ) компонентом современного компетентностного образовательного процесса, определяется качеством его научно-методического обеспечения (целостность, полнота, доступность, вариативность), включающего совокупность теоретико-методологических, нормативно-правовых, учебно-методических, информационно-технологических и организационно-методических материалов, позволяющих реализовать цели военно-профессиональной подготовки через содержание, формы, методы и средства образовательного процесса посредством субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и обучающихся на основе её цифровизации.

Итак, цифровизация образования предполагает новое качество научно-методического обеспечения образовательного процесса в военном вузе, во-первых, расширяющего педагогические возможности преподавателя, взаимосвязанные с изменением его роли, во-вторых, формирующего нормативно определенные способности обучающихся (КТ) и, в-третьих, создающего пространство для подобной организации в образовательном процессе. Основой цифровой трансформации образовательного процесса военного вуза должна стать самостоятельная работа обучающихся как индивидуальная, так и в малых группах. Исходя из этого, одним из направлений соответствия образовательного процесса военного вуза цифровой трансформации образования должна стать разработка цифровых учебно-методических материалов, инструментов, включающих цифровой контроль и оценивание.

Цифровые технологии как компонент научно-методического обеспечения современного образовательного процесса военного вуза и их применение взаимосвязано с программными средствами: обучающими программами по отдельным учебным дисциплинам /темам, средствами компьютерного тестирования, цифровыми учебниками и учебными пособиями, справочниками и словарями и т.д.

В ряду перспективных цифровых технологий определены: технология искусственного интеллекта (ИИ), технологии виртуальной реальности (VR), технология

блокчейн [3]. Так, например, технологии ИИ (прежде всего «узкого» ИИ, предполагающего выполнение одной функции) могут применяться при выполнении заданий, требующих машинного перевода, взаимодействия с чат-ботами, то есть «интеллектуальными помощниками» (например, Алиса Яндекс); технологии VR посредством гарнитуры (компьютерные очки, наушники, специализированные перчатки, костюмы) дают возможность: «присутствия» в профессиональной среде (реконструировать событие, общаться с историческими личностями, «авторитетами в профессии» и т.д.); тренажеры, видеоигры и игровые симуляторы, обеспечивая ролевую идентификацию, создают возможность отрабатывать профессиональные навыки; технология блокчейн по существу является аналогом цифрового портфолио (контрольно-оценочной технологии).

Таким образом, выделенные социокультурные вызовы современного этапа определяют новое качество образовательного процесса военного вуза – цифровизацию, задающуюся его научно-методическим обеспечением, расширяющим педагогические возможности профессорско-преподавательского состава целенаправленно развивать универсальную способность обучающихся – «умение учиться», то есть их способность к самостоятельной работе (самообразование, самосовершенствование, саморазвитие) на протяжении всей жизнедеятельности.

Список литературы:

1. Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года (в ред. Постановления Правительства РФ от 07. 10. 2021 №1701). - Режим доступа <http://www.consultant.ru> (дата обращения 25. 08. 2022 г.).
2. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204. - Режим доступа: <http://www.garant.ru> (дата обращения 22.08.2022 г.).
3. Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации науки и высшего образования. Распоряжение Правительства РФ от 21 декабря 2021 г. № 3759-р от 30 декабря 2021 года. - Режим доступа: <http://www.garant.ru> (дата обращения 22.08.2022 г.).

УДК 378:005.336.5:004-057.875

ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-МЕТОДА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Рябова Татьяна Владимировна

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психиатрии и медицинской психологии
ФГБОУ ВО «Казанский медицинский университет» МЗРФ, г. Казань
e-mail: tatry@rambler.ru*

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена цифровой трансформацией высшего образования. Целью является представление кейса о виртуальных конфликтах, решение которого способствует формированию цифровых компетенций студентов. В статье содержатся текст кейса, критерии оценки, дается эталонный ответ.

Материалы статьи могут быть полезны профессорско-преподавательскому составу, методистам вузов.

Ключевые слова: цифровая трансформация, сквозные цифровые технологии, медицинское образование, новые коммуникационные интернет-технологии, кейс-метод.

APPLICATION OF A CASE STUDY METHOD FOR FORMATION OF DIGITAL COMPETENCES AT UNIVERSITY STUDENTS

Tatyana V. Ryabova

*candidate of psychological sciences, associate professor at Department of Psychiatry and
Medicine Psychology, Kazan, e-mail: tatry@rambler.ru*

Annotation. The relevance of the article is caused due to the digital transformation of higher education. The purpose is to present a case on virtual conflicts, the resolution of which helps the formation of digital competences in students. The article contains a case text, assessment criteria, and gives a reference answer.

The materials of the article can be of use for the higher-education teaching personnel and experts-methodists in the Universities.

Keywords: digital transformation, cross-cutting digital technologies, medical education, new internet communication technologies, case study method.

В распоряжении Правительства РФ от 21 декабря 2021 г. № 3759-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации науки и высшего образования» указаны приоритеты, цели, задачи, проблемы и вызовы цифровой трансформации, осуществлять которую предстоит научно-педагогическим работникам вузов для дальнейшего обучения студентов. По мнению И.П. Черной с соавторами, внедрение сквозных цифровых технологий в медицинское образование в нашей стране является цифровой инновацией, приоритетной проблемой которой является формирование цифровых компетенций у субъектов отрасли [8].

Казанский ГМУ является участником консорциума «Опорный образовательный центр и сеть центров-спутников по направлениям цифровой экономики АНО ВО «Университет Иннополис». С 2021 года по настоящее время 160 преподавателей КазГМУ прошли переподготовку в Иннополисе по дополнительной профессиональной программе «Цифровые технологии в преподавании профильных дисциплин», включающей модули «Введение в цифровую экономику», «Цифровые технологии в отрасли образования и здравоохранении/ гуманитарных науках», «Цифровые технологии в образовательном процессе». Результатом обучения стала актуализация рабочей программы дисциплины, с учетом формирования компетенций применения сквозных цифровых технологий в профессиональной деятельности выпускников вуза.

Целью нашей работы является демонстрация применения кейс-метода для формирования цифровых компетенций студентов вуза.

Кейс затрагивает актуальную для студентов поколения Z тему виртуальных конфликтов в социальных сетях [1; 6]. Проблематика предлагаемого кейса касается важных вопросов социально-психологических особенностей людей, занимающихся сетевым троллингом [7], проблем цифрового этикета [4] и цифровой этики [5], обучению противостоянию агрессивной коммуникации в киберпространстве [3].

В «Компетентностной модели выпускника программы специалитета по направлению подготовки (специальности) 32.05.01 Медико-профилактическое дело, направленность (профиль) «Медико-профилактическое дело» при изучении дисциплины «Психология и педагогика», среди прочих компетенций, ФГОС ВО установлено освоение универсальной компетенции УК – 4 (Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия). Одним из индикаторов достижения компетенции является ИУК – 4.4: «Соблюдает принципы работы с цифровыми средствами, позволяющие во взаимодействии с другими людьми достигать поставленных целей в профессиональной деятельности». В актуализированной после обучения в Университете Иннополис программе указываются сквозные цифровые технологии, применяемые для достижения ИУК – 4.4: новые коммуникационные интернет-технологии (НКИТ). В Фонд оценочных средств, разработанных для программы, кроме комплекта тестовых заданий (оценка знаний), тематики презентаций (оценка умений), входили кейсы (для оценки навыков).

Приведем пример практического кейса «Работа с конфликтными ситуациями при гигиеническом обучении населения» с применением новых коммуникационных интернет-технологий (НКИТ).

Цель кейса: Формировать цифровые навыки в процессе работы с данными при подготовке презентации на примере кейс-задачи, включающей проблемы поведения в конфликтных ситуациях с применением НКИТ.

Для решения кейса необходимо знать: принципы работы с цифровыми средствами, позволяющими во взаимодействии с людьми достигать целей; уметь: выбирать и использовать цифровые средства общения, соблюдать принципы работы с цифровыми средствами при использовании новых коммуникационных интернет-технологий; владеть: навыками общения и бесконфликтного взаимодействия в коммуникационных интернет-технологиях ВКонтакте, Telegram, ЯндексДзен, Одноклассники.

Описание кейса. «Новые коммуникационные интернет-технологии (НКИТ) – социальные сети; мессенджеры; платформы с UGC (user-generated content) и профессиональным контентом; компьютерные игры – стали пространством, привычным и влияющим на личность представителей поколения Z.

Вы, как студент, обучающийся медико-профилактическому делу по дисциплине «Психология и педагогика», в целях гигиенического воспитания и обучения населения опубликовали у себя на странице нужную и полезную информацию о необходимости вакцинации детей.

На следующий день Вы обнаруживаете множество комментариев. Среди них есть много лайков, и это хорошо. Но есть и негативные комментарии от различных лиц, вот их список: две разных мамы, доктор-кардиолог и врач-инфекционист, два студента поколения Z. Ваш пост – не первый на Вашей страничке ВКонтакте и вы вновь обнаруживаете комментарий хейтера (от англ. слова hate – ненависть), откровенно провоцирующий, злобный, с оскорбительными словами, и этого пользователя хочется немедленно «забанить» (запретить, ограничить). Что же делать? Как реагировать на негативные комментарии?».

Эталонный ответ на кейс:

В конфликтологии существуют 5 стратегий поведения в конфликте: конкуренция, сотрудничество, компромисс, приспособление, избегание [2]. Как можно использовать эти стратегии при работе с конфликтными ситуациями с применением новых коммуникационных интернет-технологий? При выборе стратегии «сотрудничество» мы учитываем, что любую конфликтную ситуацию можно использовать на благо себе и другим людям, и, отвечая по существу на вопрос оппонента мы только выигрываем.

Применяя стратегию «избегание», можно игнорировать, не отвечать на оскорбления, обвинения и провокации, или удалять комментарии. В некоторых социальных сетях есть возможность пожаловаться на того, кто грубит. Хейтеры стремятся вовлечь оппонентов в эмоциональные реакции, а ввиду их многочисленности возможно быстрое эмоциональное выгорание и потеря интереса к постам, к работе с населением. Стратегия «избегания» срабатывает в целях сбережения психического здоровья. Однако хейтеры могут поддерживать высокую активность публикаций в сети, а это выгодно. Возможно, следует отвечать иногда на их нападки, но со своей определенной целью. И это поведение близко к стратегии «приспособление». Поэтому с «любящими» мамами рекомендуется выбирать стратегию «сотрудничество»; с мамами: избегание, компромисс, приспособление; на комментарий уважаемого доктора-кардиолога отвечаем благодарностью за внимание, ищем компромисс; аналогично с врачом-инфекционистом. На комментарий студента поколения Z отвечаем, применяя стратегии сотрудничества и компромисса; объясняем вопросы «недопонимающему» студенту.

При ответах учитываем, в виртуальной среде «накал страстей», агрессия выше, чем в реальном конфликте вследствие «Эффекта растормаживания Сети» (открыт Д. Сулером) – ситуации, когда обычные люди (студенты, школьники, бизнесмены и др.)

ведут себя в Интернете не так, как в реальной жизни. Под влиянием «невидимости», иногда выступления под другим именем, асинхронность коммуникации (имеется время подумать над своим ответом) скрытые чувства и потребности людей проявляются иначе, чем в реальной жизни.

Решение кейса предполагает организацию работы в 3 этапа. На первом этапе студенты делятся на команды по 3-5 человек, знакомятся с кейсом, проводят «мозговой штурм» в поиске вариантов решений, при этом происходит развитие навыков межличностного взаимодействия, распределение командных ролей. На втором этапе продолжается поиск необходимой дополнительной информации, включение в работу конструктивного критического мышления. В случае ситуации обучения в онлайн режиме обмен информацией, работа в команде осуществляется с помощью цифровых технологий (JamBoard, Mentimeter, Mirapolis, Miro, Padlet, Trello). Далее команда готовит презентацию, принимаются коллегиальные и творческие решения с помощью коммуникационных интернет-технологий ВКонтакте, Telegram, Яндексдзен, Одноклассники. На третьем этапе осуществляется представление презентации, созданной с помощью цифровых сервисов (MS PowerPoint, Canva и др.), при этом участвуют все члены команды, развивая навыки публичного выступления, умение отстаивать собственную точку зрения в процессе ответов на вопросы.

Критерии оценки презентации: «Отлично» (90-100 баллов) – в презентации команды полностью раскрывается тема кейса; в процессе подготовки активно использовали коммуникационные цифровые технологии. «Хорошо» (80–89 баллов) – презентация раскрывает тему, при этом требует незначительных дополнений; студенты ответили на все вопросы к кейсу, материал излагали хорошо. «Удовлетворительно» (70–79 баллов) – презентация раскрывает тему, но при этом требует значительных дополнений; в процессе подготовки использовались одна-две коммуникационные цифровые технологии. «Неудовлетворительно» (0–69 баллов) – презентация не раскрывает тему, студенты не ответили на вопросы к кейсу.

Заключение. Успешность решения проблемы формирования цифровых компетенций студентов вуза зависит от профессионально разработанных методов оценки знаний, умений и навыков, к последним относится кейс метод. При этом развивается новая модель работы преподавателей высшей школы, медицинских вузов, в частности, в основе которой лежит совокупность постоянного саморазвития, непрерывного профессионального развития, включение в работу сквозных цифровых технологий, инструментов, платформ.

Материалы статьи могут быть полезны профессорско-преподавательскому составу, а также методистам при разработке рабочих программ дисциплин и совершенствования содержания фондов оценочных средств с целью формирования цифровых компетенций студентов с применением «сквозных цифровых технологий».

Список литературы:

1. Жуйков А.А., Каспаров А.Р., Нурахмедова А.А. Виртуальные конфликты в социальных сетях интернета как угроза информационной безопасности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. - 2019. - Вып. 2. – С. 89-94.
2. Кудрявая Н.В. Психология и педагогика в медицинском образовании. – М.: КноРус, 2020. – 317 с.
3. Монахова Л.Ю. Обучение противостоянию агрессивной коммуникации в киберпространстве. – Режим доступа: <https://cyberpsy.ru/articles/kiberprostranstvo-protivostoyanie-agressivnoj-kommunikacii/> (дата обращения 30.08.22).
4. Окушова Г.А. Цифровой этикет и регламенты в коммуникативном порядке социально – сетевого пространства // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. - № 1. - С. 24-27.
5. Рябова Т.В. Проблемы цифровой этики высшего образования (на примере Казанского ГМУ) // Казанский педагогический журнал. - 2021. - № 4 (147). – С. 72-78. – Режим доступа: <https://kp-journal.ru/archives/2232>.

6. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Чигарькова С.В. Виды киберагрессии: опыт подростков и молодежи // Национальный психологический журнал. – 2020. – № 2(38). – С. 3-20. doi: 10.11621/npj.2020.0201

7. Фонталова Н.С., Турганова Г.Э. Социально-психологические особенности людей, занимающихся сетевым троллингом // Вопросы теории и практики журналистики. – 2019. – Т. 8, № 1. – С. 179-194. – DOI: 10.17150/2308-6203.2019.8(1).179194.

8. Черная И.П., Просалова В.С., Николаева А.А. Сквозные технологии как цифровые инновации в здравоохранении и медицинском образовании // Теория и практика общественного развития. - 2022. - № 3. - С. 64-73. – Режим доступа: <https://doi.org/10.24158/tpor.2022.3.9>.

УДК 378

РЕФЛЕКСИЯ ПЕДАГОГА ОБОБЩАЮЩЕГО ЗАНЯТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ Э. ДЕ БОНО ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭКОТУРИЗМА В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН

Самигуллина Галина Савельевна

*кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ «Казанский (Приволжский)
федеральный университет», г. Казань, e-mail: galinaterra@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматривается рефлексивная позиция преподавателя по результатам проведения обобщающего занятия по изучению географии туризма в образовательных учреждениях. Занятие проведено со студентами 5 курса по направлению подготовки педагогического образования (с двумя профилями: география и экология). Одной из задач, стоящих перед преподавателем, является аутентичное оценивание деятельности студентов.

Ключевые слова: география, туризм, рефлексия, потенциал, оценка.

REFLECTION OF A TEACHER GENERALIZING CLASSES USING THE TECHNOLOGY OF E. DE BONO IN THE STUDY OF ECOTOURISM IN THE REPUBLIC OF TATARSTAN

Galina S. Samigullina

*candidate of pedagogical sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Kazanski Federal University, Kazan, e-mail: galinaterra@yandex.ru*

Annotation. The article discusses the reflexive position of the teacher based on the results of a generalizing lesson on the study of the geography of tourism in educational institutions. The lesson was conducted with 5th-year students in the field of pedagogical education (with two profiles: geography and ecology). One of the tasks facing the teacher is an authentic assessment of students' activities.

Keywords: geography, tourism, reflection, potential, evaluation.

В завершение изучения дисциплины «География туризма в образовательных учреждениях» со студентами 5 курса по направлению подготовки педагогического образования (с двумя профилями: география и экология) было проведено обобщающее занятие по технологии Э. де Боно. По мнению Эдварда Де Боно технология 6 шляп или параллельного мышления позволяет рассмотреть ту или иную проблему с разных точек зрения, в единстве всех аспектов, актуальных в системе общего образования и представляющих в совокупности квазипрофессиональную деятельность. Данная технология является разновидностью мозгового штурма, позволяющая избежать стереотипов с помощью параллельного мышления, допускающая эмоции и интуицию при решении проблем. Согласно ФГОС-2021, будущий учитель географии и экологии должен добиться достижения предметных, метапредметных и личностных результатов обучения на основе системно-деятельностного подхода. В контексте данного подхода

организацию учебной деятельности можно представить как систему взаимосвязанных элементов: потребность, мотив, цель, учебно-познавательная задача, учебные действия, контроль и самоконтроль, рефлексия.

Достижение предметных, метапредметных и личностных результатов обучения представлено в технологии Эдварда Де Боно, технологии 6 шляп: выявление причинно-следственных связей и закономерностей развития географии экотуризма в РТ (белая шляпа); эмоциональные чувства и интуиция (красная шляпа); разумный критицизм, оценка возможных рисков (чёрная шляпа); позитивизм, оптимистический взгляд в решении проблемы (жёлтая шляпа); творческий, ранее неизвестный подход решения проблемы (зелёная шляпа); подведение итогов (синяя шляпа).

В данной статье рассмотрим целеполагание и подведение итогов, рефлексивную позицию педагога-андрагога в системе взаимосвязанных элементов: потребность, мотив, цель, учебно-познавательная задача, учебные действия, контроль и самоконтроль, рефлексия.

Потребность проведения занятия в технологии Эдварда Де Боно объясняется несколькими факторами: расписанием проведения лекционных и практических занятий в один день, что утомляет студентов; завершением обучения на этапе бакалавриата и, в связи с этим потребностью общения в группе; необходимостью обобщающего завершения изучения дисциплины.

Мотивация изучения географии экотуризма в РТ вызвана несколькими обстоятельствами. На первом практическом занятии выяснилось непонимание студентами изучения географии туризма в школьных курсах географии. В ходе завершающего занятия студенты оперировали понятием рекреационная география, кроме того, оценили потенциал развития экотуризма в РТ. Оценка экологического потенциала развития туризма актуальна в контексте общего направления подготовки данной группы по географии и экологии.

Цель обобщающего занятия – оценка процесса развития экотуризма РТ в единстве всех аспектов, актуальных в системе общего образования и представляющих в совокупности квазипрофессиональную деятельность.

Учебно-познавательная задача обобщающего занятия – используя Интернет-источники, изучить и оценить процесс развития экотуризма РТ.

Учебные действия – используя Интернет-источники, рекомендованные преподавателем и найденные студентами выявить причинно-следственные связи и закономерности развития географии экотуризма в РТ, оценить примеры революционных решений и возможные риски, разработать ранее неизвестные подходы развития географии экотуризма в РТ, взаимооценка участия в занятии.

Стартовая ситуация – перспективы развития экотуризма в республике Татарстан (РТ). *Во время примерки белой шляпы участники проанализировали экологический потенциал РТ (благоприятный климат, наличие рек, озёр и т.д.), состояние рынка в пандемийные и послепандемийные годы, изучили статистические отчёты и экономические прогнозы, выявили отсутствие понятия «агротуризм» в нормативно-правовом поле, тенденцию отсутствия интереса инвесторов, заинтересованных в развитии экотуризма; низкую долю экотуризма в структуре туристского рынка РФ и РТ. Но в тоже время возникает вопрос: обладает ли республика достаточным потенциалом для развития экотуризма в отсутствие таких объектов, как Йеллоустоунский национальный парк? Насколько перспективно развитие экотуризма в РТ?*

Участники, надевшие красную шляпу, подвергнув сомнению актуальность спроса экотуризма в РТ, обратили внимание на романтизм экотуризма, в том числе агротуризма, посещения пещер. С другой стороны, отметили отсутствие комфорта на объектах экотуризма.

При работе с чёрной шляпой выявлены следующие моменты: отсутствие в действующем законодательстве запрета на приватизацию участков рекреационного назначения, методики оценки туристского экотенциала территорий, дефицит квалифицированных специалистов, неготовность инвесторов вкладываться в дорогие капитальные строения на природных территориях, проблема *перераспределения туристических потоков из опасений*

На этапе выбора альтернатив, в пользу развития экотуризма в РТ прозвучала мысль о том, что объекты экотуризма совпадают не только с комплексами памятников природы, но и представляющими культурные и исторические ценности. Лидируют объекты экскурсионного (90) и экологического (79) туризма по административным районам республики.

Этап решения проблемы развития экотуризма в РТ сопровождался столкновением взглядов представителей белой, чёрной, зелёной шляп.

На данном этапе важна быстрая обратная связь, отражающая умение студентов ориентироваться в источниках информации, умение творчески мыслить.

На критические замечания представителей чёрной шляпы: 1. отсутствие в действующем законодательстве запрета на приватизацию участков рекреационного назначения; 2. отсутствие методики оценки туристского экотенциала территорий; 3. дефицит квалифицированных специалистов; «зелёные» привели контраргументы: 1. Решением Госсовета Татарстана внесены поправки в Земельный кодекс республики об аренде земельных участков государственной и муниципальной собственности для размещения на них «объектов отдыха и рекреации в сфере экологического туризма»; 2. К существующим методикам, в РТ впервые разработаны методики оценки туристского экотенциала территорий и внедрены в РФ [6, с.47]. Раз в 2 года в РТ проводятся конференции. В РТ первыми в стране подготовили комплексно-образовательную программу по созданию глэмпинга, раскрывающую правовые, строительные, инженерные, маркетинговые, управленческие и инвестиционные аспекты. 3. В 10 вузах республики идёт подготовка специалистов по направлениям «Туризм», «Гостиничное дело», «Социально-культурный сервис и туризм».

Стратегическое планирование — Синяя, Жёлтая, Чёрная, Белая, Синяя, Зеленая, Синяя.

На этапе стратегического планирования необходимо было не просто моделировать перспективу развития экотуризма в РТ, но и учесть трудности и последствия пандемийных и других ограничений.

На критическое замечание «чёрной» шляпы о несанкционированном росте туристов, антропогенного влияния «зелёные» и «жёлтые» привели в пример строительство зданий на сваях, воздушных подушках.

Кроме того, важен аспект критерий развития инновационного потенциала, по которому РТ входит в пятёрку лидеров по стране.

Для жителей соседних регионов, татарской диаспоры, проживающей в других регионах РФ, самих татарстанцев и россиян-путешественников, запущены проекты «В гости к соседям», «1001 удовольствие за выходные».

18 проектов Татарстана выиграли гранты на 47 млн. рублей. В перспективе внимание развитию нишевых событий, основанных на хобби: бег, йога, танцы, интеллектуальные игры и так далее.

Одно из стратегических направлений — создание турпродукта в сегменте санаторно-курортного туризма, учитывая наличие природных источников минеральной воды, лечебной грязи и т.д.

2 туристско-рекреационных кластера «Камское Устье», «Зеркала Татарстана» победили во всероссийском конкурсе по созданию туристско-рекреационных кластеров и развитию экологического туризма, проводимый агентством стратегических инициатив [4; 5, 7, с.19].

По инициативе местных предпринимателей на обеих территориях появится 22 инвестпроекта [2].

До 2030 в РТ реализуется национальный проект «Туризм и индустрия гостеприимства» [3].

Этап рефлексии, обзор результатов совместной работы преподавателя и студентов позволил участникам обобщающего занятия выявить проблемы и перспективы развития экотуризма с привлечением Интернет-источников, изученных ранее дисциплин.

Список литературы:

1. Рыбакова Н. Татарстанцы назвали три проблемы, мешающие развитию экотуризма. – Режим доступа: <https://www.tatar-inform.ru/news/tatarstantsy-nazvali-tri-problemy-meshayuschie-razvitiyu-ekoturizma> (Дата обращения: 21.04.2022).

2. Бизнесу в Татарстане дадут заработать на экотуризме. – Режим доступа: <https://tatcenter.ru/rubrics/monitor/biznesu-v-tatarstane-dadut-zarabotat-na-ekoturizme/> (Дата обращения: 21.04.2022).

3. Проблемы развития природного и экологического туризма в Республике Татарстан обсудили министерствами и ведомствами республики. – Режим доступа: <https://tourism.tatarstan.ru/index.htm/news/1927466.htm> (Дата обращения: 21.04.2022).

4. Зелёная волна: власти решили развивать в Татарстане экотуризм. – Режим доступа: <https://rt.rbc.ru/tatarstan/26/01/2021/600dff59a79476577b6f0db> (Дата обращения: 21.04.2022).

5. В Татарстане создают два туристических экокластера – как это повлияет на экологию и туризм. – Режим доступа: <https://trt-tv.ru/news/v-tatarstane-sozdayut-dva-turisticheskix-ekoklastera-kak-eto-povliyaet-na-ekologiyu-i-turizm/> (Дата обращения: 21.04.2022).

6. Остроумов О.В. Туризм. Продвижение российского турпродукта: возможности и реальность: учебно-методическое пособие / О.В. Остроумов; под. ред. Ю.С. Пурика. – Москва: Финансы и Статистика, 2021. – 128 с. – ISBN 978-5-00184-027-5. – Текст: электронный. – Режим доступа: <https://znanium.com/catalog/product/1494299> (Дата обращения: 19.07.2022). – Режим доступа: по подписке.

7. Сухов Р.И. Формирование туристских кластеров в России: учебное пособие / Р. И. Сухов; Южный федеральный университет. - Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2018. - 176 с. - ISBN 978-5-9275-2567-6. - Текст: электронный. – Режим доступа: <https://znanium.com/catalog/product/1021611> (Дата обращения: 19.07.2022). – Режим доступа: по подписке.

УДК 37.037.5

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА: ЦЕННОСТИ, УСЛОВИЯ, СОДЕРЖАНИЕ

Сапронов Виталий Александрович

*старший преподаватель, Московский университет МВД имени В.Я. Кикотя,
г. Москва, e-mail: poligraf-sharikov88@yandex.ru*

Зубков Вадим Вячеславович

*кандидат педагогических наук, доцент, Военный университет Министерства
обороны России, г. Москва, e-mail: zubkov691969@mail.ru*

Аннотация. В работе затронута проблема поиска баланса профессиональных и личностных качеств при создании образа педагога-идеала в период динамично меняющихся требований к уровню подготовки специалистов. Приведены результаты изучения и анализа содержания понятий «профессиональное развитие», «самосовершенствование педагога». Обозначен спектр основных условий эффективного функционирования процессов саморазвития, самообучения и самовоспитания. Проведен поиск и анализ точек соприкосновения условий профессионального совершенствования педагога и его «аутопсихологической компетентности».

Ключевые слова: профессиональное развитие, самосовершенствование педагога, аутопсихологическая компетентность.

TEACHER'S PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT: VALUES, CONDITIONS, CONTENT

Vitaly A. Sapronov

senior lecturer, Moscow University of the MIA named after V.Ya. Kikot, Moscow

e-mail: poligraf-sharikov88@yandex.ru

Vadim V. Zubkov

candidate of pedagogical sciences, associate professor

Military University of the Ministry of Defense of Russia, Moscow

e-mail: zubkov691969@mail.ru

Annotation. The paper touches upon the problem of finding a balance of professional and personal qualities when creating an image of an ideal teacher in a period of dynamically changing requirements for the level of training of specialists. The results of the study and analysis of the content of the concepts of "professional development", "teacher's self-improvement" are presented. The spectrum of the main conditions for the effective functioning of the processes of self-development, self-education and self-upbringing is indicated. The search and analysis of the points of contact for the conditions of teacher's professional improvement, and his "autopsychological competence" is carried out.

Keywords: professional development, teacher's self-improvement, autopsychological competence.

Динамика развития коммуникативной среды общества, смены вкусов, моды, социального статуса профессий, желание человека следовать и соответствовать современным тенденциям, является мотиватором изменений в его внешности, поведении, выполняемых функциях, желании стать лучше, ярче, заметнее, креативнее. Получение соответствующих знаний о том, как это сделать, является фундаментом успеха, профессионального и карьерного роста. Источником необходимых знаний, залогом будущего профессионального успеха обучающегося, является ценный, многогранный и сложный элемент системы образования – педагог. Профессиональная деятельность в современных условиях требует от педагогов не только соответствия предъявляемым требованиям к качеству преподавания, но и превентивной подготовки к постоянно возрастающему уровню интеллектуального развития желающих учиться, усложнению применяемых средств обучения и их коммуникативных возможностей, процессов преобразования и передачи информации обучающимся, что предполагает постоянное профессиональное развитие личности и самосовершенствование.

Краткий обзор исследований. Рассматривая развитие личности педагога во всех компонентах ее иерархической структуры (по К.К. Платонову) к первому уровню будем относить мировоззрение, ценностные ориентации, убеждения, стремления и т.д., а процесс их развития назовем воспитанием; на второй уровень определим опыт личности, ее знания, умения, навыки, привычки, которые развиваются в процессе обучения; третий уровень характеризуем высшими психическими процессами: интеллектом (мышление, память, внимание), волей, эмоциями, физической (двигательной) активностью, подверженными изменению совокупными усилиями воспитания, обучения, самосовершенствования [1, с. 701]. В отношении опытного педагога, в совершенстве владеющим педагогическими приемами (методиками обучения), знаниями по профессиональной направленности, ищущего пути повышения качества «продукта» своей деятельности, допустимо применять термин «профессиональное самосовершенствование».

Необходимость развития у педагога комплекса взаимозависимых, динамичных, адаптивных качеств (способностей), позволяет отнести «самосовершенствование» к разряду сложных, подверженных влиянию внешних и внутренних условий, процессов изменения качественного состояния личности педагога, направленных на выполнение требований, предъявляемых профессией. Результаты поиска представителями научного

сообщества эффективных путей (условий) самосовершенствования педагога, помогли сформировать несколько направлений исследования данного процесса. Так, В.С. Безрукова предлагает рассматривать самосовершенствование как способность человека целенаправленно саморазвиваться, самовоспитываться, самообразовываться, ориентируясь на принятые нравственные нормы и идеал, уточняет, что самосовершенствование возможно только на основе развития духовных сил человека, нравственного сознания и через целенаправленную деятельность [2, с. 701]. В.М. Семьшева характеризует самосовершенствование как осознанную, целеустремленную деятельность человека, направленную на саморазвитие, самообучение и самовоспитание, на укрепление своих положительных и преодоление отрицательных личностных качеств [3]. К.М. Левитан определяет профессиональное самосовершенствование педагога как осознанный, целенаправленный процесс повышения своей профессиональной компетентности, развития профессионально значимых качеств в соответствии с внешними социальными требованиями, условиями педагогической деятельности и личной программой развития [4, с. 388]. В целом, авторы определений сходятся во мнении, что самосовершенствование – это целенаправленный мотивированный процесс саморазвития, самовоспитания, самообразования педагога, развития его социально и профессионально важных качеств в соответствии с представлениями о нравственных нормах и профессиональном идеале.

Толчком к самосовершенствованию, как правило, является осознание несовершенства тех или иных качеств и свойств личности или натуры, или противоречие между сложившимися качествами личности и объективными требованиями педагогической деятельности [4, с. 391].

Ценности. Рассмотрим профессиональное самосовершенствование как вид профессиональной деятельности педагога, неотъемлемый компонент профессиональной подготовки, результат осознанного взаимодействия с внешними условиями, в ходе которого он реализует потребности в развитии требуемых качеств (способностей), определяющих успешность в профессиональной деятельности:

1. Личностных, представляющих собой черты, качества личности:

- расположенность к обучающимся. Желание и стремление работать с людьми, выраженное в чувстве глубокого удовлетворения от педагогического общения, успехов учеников;

- выдержка и самообладание. Способность в любой обстановке, в непредвиденной ситуации управлять своими чувствами, темпераментом, контролировать свое поведение.

2. Дидактических, связанных с передачей знаний и опыта:

- способность объяснять материал. Стремление педагога сделать свою мысль понятной, содержание учебного предмета доступным для обучающихся, вызвать интерес к предмету, побудить обучающихся к активному, самостоятельному мышлению;

- ораторские способности. Умение четко и лаконично выражать свои мысли в речевой форме, сопровождать уместной мимикой, насыщать словесные формы внутренней силой, убежденностью;

- академические способности. Предполагают глубокое знание преподаваемого предмета, широту умственного кругозора, общую эрудицию педагога.

3. Организационно-коммуникативных, реализующих функцию общения и воспитания:

- коммуникативная и суггестивная способности. Помогает устанавливать правильные взаимоотношения с различными категориями обучающихся, с коллегами по профессиональной деятельности, с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей;

- педагогический такт. Сочетание уважения и требовательности, доверия и контроля, одобрения и осуждения деятельности обучающихся, способность находить пути решения возникающих образовательно-коммуникативных проблемных ситуаций;

- интуиция, организаторские и прогностические способности. Проявляются в разработке, достижении и корректировке целей, подборе эффективных методик обучения и четком видении своей роли и предвидении результатов своей деятельности [5, с. 245-248].

Условия. Рассмотрим обстоятельства, обуславливающие возникновение и развитие процесса качественных личностных и профессиональных изменений педагога. По мнению Коджаспировой Г.М., условиями, определяющими самосовершенствование являются: мотивация, рефлексия, воля [6, с. 609]. Раскроем содержание и рассмотрим влияние данных понятий на процесс самосовершенствования педагога подробнее.

Мотивация (лат. *motivatio*) – внешнее или внутреннее побуждение субъекта к деятельности во имя достижения каких-либо целей, наличие интереса к такой деятельности и способы его инициирования, побуждения. Мотивация учения формируется под влиянием всей системы педагогических воздействий, но прежде всего она воспитывается в процессе непосредственной учебной деятельности. Воспитание положительной мотивации зависит от содержания обучения, организации учебного процесса, личности преподавателя [7, с. 175]. Мотивацией педагога к самосовершенствованию может служить осознание им своей профессиональной значимости, анализ и осмысление результатов деятельности, возможных последствий при допущении профессиональных ошибок, планирование деятельности и определение перспектив карьерного роста, стремление подражать более опытным коллегам, а также материальная заинтересованность (R.T. Stout).

Рефлексия (лат. *reflexio*) – способность человеческого мышления к критическому самоанализу. Рефлексия заключается в рассмотрении и анализе индивидом собственных знаний и поступков (элементарная), в смысле человеческого существования (философская), может быть направлена на критическое исследование научного знания, методов и приемов получения научных результатов, на процедуры обоснования научных теорий и законов (научная). Рефлексия педагога аккумулирует знания, получаемые в ходе анализа эффективности деятельности участников педагогического процесса, корректировки применения образовательных методик, технологий и средств обучения в целях повышения качества образования.

Воля (лат. *voluntas*) – психическая деятельность человека, определяющая его целенаправленные действия и поступки, связанные с преодолением трудностей и препятствий [5, с. 147]. Человек с развитой волей способен не только настойчиво добиваться поставленной цели, но и вовремя отказаться от намеченных или осуществляемых действий, если выяснится, что получаемые им результаты не отвечают требованиям изменившихся условий (целей, задач, содержанию) или резко контрастируют с прогнозируемыми изначально, оперативно перераспределить ресурсы, скорректировать дальнейшие действия.

Содержание. Рассматривая мотивацию, рефлексию и волю как основные условия самосовершенствования педагога, говоря об эффективности данного процесса, представим его поэтапно, применяя устоявшиеся методики исследования и разрешения проблем (осознание и исследование проблемы, генерация путей ее решения, выбор оптимального пути):

1 этап. *Определение оцениваемых критериев и показателей оценки деятельности педагога.* Механизм оценки профессиональной деятельности преподавателя должен быть достаточно простым и удобным в пользовании, наглядным и гибким для оперативного реагирования на изменение содержания мероприятий по самосовершенствованию, адекватно оценивать уровень развития качеств (способностей), определяющих успешность педагога в профессиональной деятельности.

К примеру, К.М. Левитан предлагает критерием профессионального развития личности педагога считать уровень сформированности профессиональной компетентности, который коррелирует с уровнем профессиональной деятельности педагога, отражая меру овладения этой деятельностью [4, с. 391].

2 этап. *Самооценка: анализ результатов оценки своей деятельности, определение уровня развития профессиональных и личностных качеств (способностей)*. Учитываются не только результаты критического самоанализа, но и отзывы коллег по профессиональной деятельности, обучающихся, для последующей работы с ними в качестве отправной точки. Для самооценки, в помощь педагогическим работникам, заинтересованным в повышении собственной квалификации, предложен комплект материалов «самосертификация преподавателя», разработанный А.Л. Бусыгиной, Б.Б. Горловым, Г.Б. Скоком, включающий:

- анализ педагогической деятельности преподавателя: способы представления информации и создания базы дидактических материалов для проведения занятий; деятельность преподавателя по активизации познавательной деятельности обучающихся на занятиях, по созданию положительного эмоционального настроения в учебном процессе и регуляции поведения на занятиях; опрос студентов «Преподаватель глазами студента»; оценку методического обеспечения, авторских учебников и учебных пособий преподавателя;

- тесты для самодиагностики и оценки личности преподавателя: «оценка уровня творческого потенциала личности», «оценка уровня конфликтности личности», «ваше поведение в конфликтной ситуации (по К. Томасу)», «оценка способности к саморазвитию, самообразованию» [4, с. 412-431].

3 этап. *Формирование образа идеального высококвалифицированного педагога, постановка цели, задач и выбор методов их достижения*. Педагогический идеал – это совокупность представлений о достойном подражании образцовом человеке, особенностях его личности, поведения и отношений с людьми. Педагогический идеал тесно связан с духовно-нравственными, эстетическими, общественно-политическими идеалами и формируется под влиянием целенаправленного воспитания и обучения, исторически сложившихся общественных условий, конкретных обстоятельств жизни и деятельности данного человека, особенностей его личного опыта [4, с. 38]. Идеал педагога, с позиции самосовершенствования, в сущности, недостижим, поскольку потенциал развития личности неисчерпаем, но важно стремление приблизиться к нему. Процесс приближения к идеалу должен быть поэтапным с четкой целью и задачами на каждом из них, с акцентом на конструирование модели мышления и действий человека, развитие в таком случае будет рассматриваться как результат изучения и переосмысления своей деятельности, обогащения опыта и пересмотра жизненных ориентиров.

4 этап. *Работа над повышением личного профессионального уровня*. Профессиональное развитие личности педагога должно быть гармоничным, охватывать в комплексе личностные качества, систему знаний, умения, опыт. Процесс самосовершенствования педагога протекает в двух взаимосвязанных формах – самовоспитания и самообразования, взаимно дополняющих друг друга, где под самовоспитанием понимается целенаправленная деятельность педагога по развитию у себя положительных и устранению негативных качеств личности, а под самообразованием – опосредованное практикой обновление и совершенствование имеющихся у педагога знаний, умений, навыков с целью повышения уровня профессиональной компетентности [4, с. 392].

5 этап. *Самооценка: изучение динамики процесса самосовершенствования, коррекция механизма достижения цели*. Проведение повторной «самосертификации» после проведения комплекса мероприятий над повышением своего профессионального уровня, сравнение итоговых результатов с первичными, оценка динамики процесса. При

неудовлетворительном результате, которому в значительной степени может способствовать жизненная нестабильность, непрерывный процесс ситуативных изменений, многовариантность выбора средств достижения поставленной педагогом цели, – анализ и оценка эффективности вносимых изменений, коррекция процесса в плане применяемых методик, интенсивности и последовательности воздействия.

Педагог, заинтересованный в повышении своего профессионального уровня, достижении максимальных результатов в совершенствовании, должен обладать знанием «как это сделать» и некими качествами, способствующими эффективному протеканию данного процесса. По мнению К.М. Левитана, одним из главных условий активизации личностного потенциала преподавателя является его аутопсихологическая компетентность (работы В.А. Беляшова, А.А. Деркача, Т.Е. Егоровой, И.В. Елшиной, Н.В. Кузьминой, Е.Н. Макаровой, Г.И. Метельского, А.П. Ситникова и других), обеспечивающая оптимальные модели самоорганизации жизни и профессиональной деятельности. Аутопсихологическая компетентность трактуется им как многомерное качество, характеризующее понимание, готовность и способность личности развивать себя путем самопознания и саморегуляции, что предполагает целенаправленную самостоятельную работу по изменению личностных черт и поведенческих характеристик. Аутопсихологическая компетентность педагога состоит в его осведомленности о способах профессионального самосовершенствования, а также о сильных и слабых сторонах собственной личности и деятельности, о том, что и как нужно делать, чтобы повысить качество педагогического труда [4, с. 406-408]. А.А. Деркач осмысливает аутопсихологическую компетентность как готовность и способность личности к целенаправленной психической работе по изменению личностных черт и поведенческих характеристик, а именно: к самодиагностике, самокоррекции, самомотивированию для эффективной работы с информацией [8, с. 158].

Рассматривая аутопсихологическую компетентность как сложноорганизованное системное образование, В.А. Беляшов, Т.Е. Егорова определяют и характеризуют ее степень развития самосознания и саморегуляции человека, сформированных в процессе его развития и саморазвития во всех сферах жизнедеятельности и на разных уровнях психической жизни: психофизиологическом, психическом, эмоциональном, социальном и духовном [9, с. 258], предлагают рассматривать ее как сложносвязную совокупность умений, направленных на:

- самодиагностику (комплекс средств для самоанализа, самооценки, самоопределения, самосознания, самоконтроля);
- самокоррекцию (включает использование техник решения личных проблем – снятие стрессов, зажимов, комплексов, избавление от вредных привычек; техник, изменяющих внутреннее психическое состояние – саморегуляцию, самовнушение, самоубеждение и др.);
- саморазвитие (предполагает наличие профессиональных знаний, умений; обладание техниками изменения личностных черт и качеств, самопрограммирования);
- самомотивирование (формирование и принятие образов достижения, постановка задач, ресурсное подкрепление собственных действий).

Выводы.

1. Профессиональное самосовершенствование педагога можно охарактеризовать как осознанный, целенаправленный процесс повышения своей профессиональной компетентности, развития профессионально важных качеств в соответствии с социальными и нормативными требованиями, условиями педагогической деятельности, протекающий в двух взаимосвязанных формах – самовоспитания и самообразования, взаимно дополняющих друг друга.

Профессиональное совершенствование является сложным и многогранным процессом и предполагает в итоге плановую, непрерывную, гибкую деятельность педагога с целью:

- духовно-нравственного развития личности, формирования культуры поведения, общения, преподавания;
- совершенствования знаний, приобретения профессиональных умений, опыта;
- поиска эффективных приемов и методов эмоционально-волевой саморегуляции, устойчивой мотивации на постепенные и целенаправленные качественные изменения.

2. Понятие «профессиональное самосовершенствование» педагога, рассматриваемое в аспекте высшей школы, существует и функционирует при наличии и воздействии определенных условий:

а) мотивации, как внешнего или внутреннего побуждения к деятельности во имя достижения поставленной цели, наличия интереса к такой деятельности и способов его инициирования, активизации;

б) рефлексии, как способности человеческого мышления к критическому самоанализу;

в) воли, как психической деятельности человека, определяющей его целенаправленные действия и поступки, связанные с преодолением трудностей и препятствий.

3. Проведен поиск и анализ точек соприкосновения (совместных функций) условий профессионального совершенствования педагога и его «аутопсихологической компетентности», характеризующей способность к самосовершенствованию, являющейся неким показателем осведомленности педагога о способах профессионального самосовершенствования, а также о сильных и слабых сторонах развития собственной личности и деятельности, о том, что и как нужно делать, чтобы повысить качество педагогического труда и приблизиться в развитии к искомой цели (идеалу).

Список литературы:

1. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М.: Высшая школа, 1981.
2. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург, 2000 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cult-lib.ru/doc/dictionary/spiritual-culture/fc/slovar-209-1/htm#zag-1894> (дата обращения 25.04.2022).
3. Семьшева В.М. Словарь терминов и понятий по курсу Психология и педагогика. 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vocabulary.ru/termin/samosovershenstvovanie.html> (дата обращения 25.04.2022).
4. Левитан К.М. Юридическая педагогика: учебник / К.М. Левитан. – М.: Норма, 2008. – 432 с.
5. Крутецкий В.А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с.
6. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник для СПО / Г.М. Коджаспирова. – 4-е изд. перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт. 2016 – 719 с.
7. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь: Ключевые понятия, актуальная лексика / С.М. Вишнякова; М-во общ. и проф. образования РФ. Упр. сред. проф. образования, Науч.-метод. центр сред. проф. образования. – М.: Новь, 1999. – 535 с.
8. Психология профессиональной деятельности: Лекции «в помощь преподавателю» / Под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2004 – 342 с.
9. Беляшов В.А., Егорова Т.Е. Аутопсихологическая компетентность в контексте профессионального развития специалиста // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. - № 1(22). – С. 257-260.

УДК. 159.9.075

ОТ ОПРОСНИКОВ Р.Б. КЕТТЕЛЛА К «BIG FIVE INVENTORY»: ПРОГРЕСС ИЛИ СМЕНА ПАРАДИГМ?

Славутская Елена Владимировна

доктор психологических наук, доцент

руководитель научно-исследовательского центра «Психолого-педагогическая профилактика отклоняющегося поведения несовершеннолетних»

ФГБОУ ВО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары

e-mail: slavutskayaev@gmail.com

Аннотация. Обсуждается развитие и трансформация факторных моделей в рамках структурной теории личности. Анализ построен на сравнении результатов, получающихся при использовании опросников Р.Б. Кеттелла и пятифакторной модели «Big Five Inventory». В рамках структурных моделей личности адекватная психологическая интерпретация данных требует, кроме иерархического анализа личностных черт, дополнительной диагностики при помощи других средств.

Ключевые слова: психодиагностика, черты личности, факторные модели, системный анализ.

FROM R.B. CATTELL'S QUESTIONNAIRES TO «BIG FIVE INVENTORY»: PROGRESS OR PARADIGMAL SHIFT?

Elena V. Slavutskaya

doctor of psychological sciences, associate professor, head of the research center

"Psychological and pedagogical prevention of minors deviant behavior"

Chuvash state pedagogical university named after I.Ya. Yakovlev, Cheboksary

e-mail: slavutskayaev@gmail.com

Annotation. The development and transformation of factor models within the framework of the structural theory of personality is discussed. The analysis is based on the results comparison obtained using the R.B. Cattell's questionnaires and the five-factor model "Big Five Inventory". Within the framework of structural personality models, an adequate psychological interpretation of the data requires, besides the hierarchical analysis of personality traits, additional diagnostics using other means.

Keywords: psychodiagnostics, personality traits, factor models, system analysis.

В последнее десятилетие исследования в рамках структурной теории личности претерпевают стремительные изменения. Всю вторую половину XX века они ассоциировались, прежде всего, со структурной теорией личности Р.Б. Кеттелла и его опросниками 12-14-16 PF [5], как инструментом кросскультурных психологических исследований. Опросники используются и до сих пор для изучения личностных характеристик и закономерностей психического развития [4]. В последние годы им на смену стремительно приходят опросники факторной модели личности «Большая пятерка» (Big Five Inventory) [3]. Для очень широкого круга не только исследователей, но и практических психологов понятие структурной теории личности теперь ассоциируется именно с Big Five моделью. Научных публикаций и журналов, которые занимаются продвижением Big Five модели, её интернационализацией, адаптацией к разным языковым и возрастным группам, группам, разделенным по гендерному признаку и т.д., становится всё больше и больше. Это и понятно, поскольку опросники компактны (от 40 до 70 вопросов), унифицированы, есть возможность проводить опросы в интерактивном виде, быстро получать результаты на массовых выборках в несколько тысяч и даже десятков тысяч человек. Появляется возможность их использования в социальных службах, рекрутинговых агентствах, социологических опросах и т.д.

Однако уменьшение количества показателей в структуре личности усугубляет ключевую проблему факторных моделей: каждая черта в результате многократной факторизации оказывается синтезом разных психологических характеристик. Это могут быть характеристики разноуровневые, индивидуально – психологические или психосоциальные. Кроме того, что каждая личностная черта определяется набором (комплексом) внутрифункциональных связей таких характеристик, сами черты вполне могут быть опосредованно взаимосвязаны между собой [9; 10]. И естественно, что для модели «Большая пятёрка» такие внутри- и межфункциональные связи имеют ещё более неоднозначную структуру, чем в факторной модели Р. Кеттелла.

Big Five модель описывает личность пятью чертами: экстраверсия, дружелюбие (способность прийти к согласию), сознательность (добросовестность), нейротизм, открытость опыту (интеллект). Предполагается, что эти характеристики описывают поведение человека в обществе (коллективе). С другой стороны – личностные черты по Р. Кеттеллу принято разбивать на четыре большие группы: эмоциональные, коммуникативные, волевые и интеллект. Даже поверхностный анализ с целью найти соответствие между результатами этих двух методик показывает отсутствие однозначности в интерпретации личностных качеств. Самым неоднозначным примером этого является черта «доброжелательность» в Big Five модели. Должна ли доброжелательность подразумевать некоторый уровень эмоционального интеллекта [2]? Связана ли доброжелательность с общительностью, открытостью? А это уже другие признаки даже в рамках модели личности «Большая пятёрка».

Как было показано авторами [6], при факторном анализе набора личностных черт по Р.Б. Кеттеллу выделяется от 4-х до 6-ти значимых факторов, количество которых, как видно, примерно соответствует пяти чертам Big Five модели. Но связи и состав этих факторов не совпадает, даже качественно, с чертами «Большой пятёрки», эти связи меняются с возрастом, в процессе личностного развития [6; 10].

Важнейшим показателем, который необходимо рассматривать в рамках структурной теории личности, является интеллект. Этот показатель присутствует в обеих рассматриваемых моделях. Но понятие интеллекта может трактоваться по-разному, в зависимости от решаемых задач. Даже в рамках разных тестов Р.Б. Кеттелла – культурно независимого интеллектуального теста (выявляется «флюидный», врожденный интеллект IQ) и личностного опросника Р.Б. Кеттелла (выявляется вербальный интеллект) – они связаны сильно нелинейно и опосредованы личностными чертами [7]. Связь интеллекта с личностными чертами меняется в возрастной динамике. Если «открытость опыту» в Big Five модели интерпретировать как проявление интеллекта, то какой показатель интеллекта подразумевать – IQ, вербальный интеллект или общий интеллект G? Следовательно, проявление показателя «интеллект» может быть «спрятано» в любой из черт Big Five модели. Интеллект в разной форме может проявляться даже в показателе личностной черты «нейротизм», которую в Big Five модели чаще всего интерпретируют как эмоциональную устойчивость. Но в опросниках Р.Б. Кеттелла нейротизму может быть поставлен в соответствие целый ряд признаков: кроме, собственно, эмоциональной устойчивости – это такие черты как фрустрация, застенчивость, возбудимость, сензитивность, тревожность. Очень характерным примером такой неоднозначности является и признак «неврастения» (фактор Гамлета, склонность к чувству вины) в 14-ти факторном опроснике Р. Кеттелла для подростков. При интерпретации этот признак связывают с замкнутостью, холодностью и высоким интеллектом. Например, близким к индивидуально–психологическим характеристикам, темпераменту может считаться личностная черта «возбудимость» в опросниках Р.Б. Кеттелла. То есть фактор Гамлета и интеллект могут считаться примерами, характеризующими две крайние особенности личностных черт в диспозиционных моделях. В том смысле, что одна из них проявляется как относительно независимый

признак (инвариант) [1], влияющий на другие характеристики, а другая – синтез характеристик, определяющихся набором других черт.

Приведенные примеры демонстрируют тот факт, что данные психодиагностики в рамках структурных моделей личности для адекватной психологической интерпретации требуют не только вертикального (иерархического) анализа личностных черт [8], но и дополнительной диагностики при помощи других средств. Это, прежде всего, относится к Big Five модели, поскольку пять черт, даже без учета предельно укороченных опросников, с психологической точки зрения дают крайне поверхностную информацию. Массовое тестирование при помощи опросника «Большая пятёрка» – это с одной стороны изменение целей тестирования, направленного всё больше на решение социологических задач. А с другой стороны активно внедряющийся на всех уровнях опросник «Большая пятёрка» – это унифицированный инструмент глобализации, демонстрирующий иную парадигму психологических исследований.

Список литературы:

1. Ганзен В.А. Системные описания в психологии / В.А. Ганзен. - Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 176 с.
2. Карпов А.В. Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика / А.В. Карпов, А.С. Петровская. - Ярославль: ЯрГУ, 2008. - 344 с.
3. Корнилова Т.В. Апробация краткого опросника Большой пятёрки (ТРИ, КОБТ) / Т.В. Корнилова, М.А. Чумакова // Психологические исследования. -2016. - Т. 9. - № 46. - С. 5
4. Костромина С.Н. Психодиагностика в образовании / С.Н. Костромина // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2010. – Сер. 12. Вып. 3. С. 18-30.
5. Первин Л. Психология личности: Теория и исследования / Л. Первин, О. Джон. – М.: Аспект Пресс, 2000. - 607 с.
6. Славутская Е.В. Интеллектуальный анализ данных психодиагностики: традиционные методы и современные подходы: монография / Е.В. Славутская, Л.А. Славутский. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2022. – 218 с.
7. Славутская Е.В. Нейросетевой анализ взаимосвязи вербального и невербального интеллекта младших подростков / Е.В. Славутская, Л.А. Славутский // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. - № 5. – С. 48-56.
8. Славутская Е.В. Вертикальный системный анализ данных психодиагностики учащихся с использованием метода «дерево решений» / Е.В. Славутская, Л.А. Славутский, В.С. Абриков, С.У. Бичурина, В.В. Садовая // Science for Education Today. – 2020. – № 3. – С. 87-107. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2003.05>
9. Славутская Е.В. О выборе структуры искусственных нейросетей и алгоритмов анализа психодиагностических данных / Е.В. Славутская, Л.А. Славутский // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 5(142). – С. 202-211.
10. Славутская, Е.В. Системный анализ данных психодиагностики и проявление интегродифференционного принципа в развитии личности / Е.В. Славутская, О.Н. Владимирова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 2(151). – С. 195-206. – DOI 10.51379/KPJ.2022.152.2.028

УДК 377

ПОНЯТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Слепушкин Виктор Владимирович

руководитель проекта «Электронные средства обучения» ЛИДТ (Школы В.Ф. Шаталова), преподаватель, e-mail: vvslepushkin@icloud.com

Аннотация. В статье автор ставит цель – сформулировать собственное определение школьников старших классов условиях цифровизации образования. Он выделяет основные аспекты формирования познавательной активности учеников старших классов в условиях дополнительного образования с применением электронных средств обучения. Автор подчёркивает, что данное определение находится на стыке границ четырёх наук: педагогики, психологии, философии (теория познания), информатики.

Ключевые слова: познавательная активность, электронные средства обучения, дополнительное образование, педагогика сотрудничества.

THE CONCEPT OF COGNITIVE ACTIVITY OF HIGH SCHOOL CHILDREN IN CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

Victor V. Slepushkin

*Project Manager of «E-learning tools» Laboratories of Innovative Didactic Technologies (LIDT)
(V. F. Shatalov school), Teacher, e-mail: vvslepushkin@icloud.com*

Annotation. The purpose of the article is to formulate his own definition of high school students under conditions of digitalization of education. Author highlights main aspects that shape cognitive activity of higher school students in conditions of additional education with usage of electronic means of education. Author emphasizes that this definition is at the intersection of four spheres of science: pedagogics, psychology, philosophy (theory of cognition), informatics.

Keywords: cognitive activity, electronic sources of education, additional education, pedagogics of cooperation.

Проблема активизации познавательной деятельности обучаемых исследуются отечественной педагогической науке более 60 лет. Психологические и педагогические исследования познавательной активности опираются на два главных подхода к трактовке понятия «познавательная активность». Первый – личностный подход (сторонники – Б.Г. Ананьев, Л.П. Аристова, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина и др.) подразумевает, что познавательная активность есть качество личности, выражающее эмоциональное отношение личности к деятельности и образовательному процессу.

Второй подход – деятельностный (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, И.Ф. Харламов и др.) считают, что активность отражается в познавательной деятельности личности.

Поскольку оба подхода обоснованы, можно сказать, что именно сочетание двух подходов позволит сформировать объективный взгляд на сущность познавательной активности обучающихся.

В нашем исследовании процесса формирования познавательной активности школьников старших классов с применением электронных средств обучения мы остановили выбор на научных выводах, определениях Т.И. Шамовой, которая одна из первых глубоко и всесторонне исследовала когнитивную деятельность школьников. Т.И. Шамова определяет познавательную активность «как качество личности, проявляющееся в отношении к содержанию и процессу деятельности, в стремлении к эффективному овладению знаниями и способами их получения, в мобилизации волевых усилий в достижении цели обучения. Учёный выделяет в познавательной активности три основных элемента: мотивационный, содержательно-операционный, включая процессуальный и волевой (эмоциональный) [1]».

В исследовании когнитивной деятельности обучаемых необходимо оперировать единой шкалой для объективной оценки сформированности компонентов познавательной активности. Понятие «уровень познавательной активности» было введено научный оборот русским учёным И.Т. Огородниковым, который рассматривал его сущность как «ступень восхождения учащихся к научному, техническому и художественному творчеству» [2].

По мнению Т.И. Шамовой об активизации учения школьников можно судить по направленности и устойчивости познавательного интереса, стремлению к эффективному овладению знаниями и способами деятельности, умственным напряжением и проявлением нравственно-волевых качеств ученика [1]. Т.И. Шамова выделяет три уровня сформированности компонентов: воспроизводящий уровень познавательной активности; интерпретирующий уровень; творческий уровень [1].

По результатам нашего исследования возникла необходимость сформулировать собственное определение и структуру познавательной активности, которое учитывает: многолетний опыт, накопленный «педагогикой сотрудничества» Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенковой, В.Ф. Шаталовым; внедрение цифровых технологий в школьное обучение; особенности дополнительного образования.

В ходе подготовки к опытно-экспериментальной работе мы выделили в познавательной активности три компонента: когнитивный, мотивационный и деятельностный, разработали основные критерии и показатели. Наше исследование проводилось в Школе В.Ф. Шаталова, которая относится к организациям дополнительного образования, которые имеют свои специфические отличия от средней школы:

- обучение осуществляется в свободное время от занятий в школе;
- ученики сами выбирают предметы;
- обучение направлено на удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей и познавательных интересов детей;
- на занятиях широко используются авторские методики и педагогические технологии.

Ш.А. Амонашвили в структуре познавательной активности различает следующие элементы: «мотив, как движущую силу активности; объект познания, имеющий дидактически организованную форму; способы и средства действия с объектом с целью его усвоения; посредническую роль педагога между познавательными силами школьника и объектом усвоения; результат познавательной активности» [3].

В условиях дополнительного образования педагог имеет возможность на основе учебника из федерального перечня ФПУ создать и применять в обучении собственный авторский (в том числе, цифровой).

В технологии интенсивного обучения В.Ф. Шаталова повышению уровня когнитивного компонента обучаемых способствуют авторские учебники с опорными конспектами, разработанные на основе механизма понимания (Г. Эббингауз, В.Я. Пропп, Дж. Миллер) и дидактических принципов обучения: от целого к части, высокий уровень трудности, изучение учебного материала крупными блоками и др.

Большое влияние на формирование мотивационного компонента оказывает принцип открытых перспектив, когда ученик может исправить любую оценку на более высокую, в любое время до конца учебного года. Поощрение и поддержка учителем первых успехов слабого ученика вызывают у него эмоциональный подъём, создают мотив получения нового знания и запускают «цепную реакцию» развития познавательной активности интереса к предмету. Соревновательность, здоровое честолюбие, взаимопомощь при обучении в группах стимулирует интерес к обучению.

Принцип постоянной инспекции знаний направлен на повышение уровня деятельностного компонента познавательной активности и предполагает, что по каждой теме каждый ученик получит 3 оценки: классную, самостоятельную, домашнюю, итого за неделю обучения 39 оценок по истории. При таком подходе школьник постепенно привыкает к ежедневному напряженному труду, формируются его волевые качества, самостоятельность и личная ответственность.

Компьютерные устройства окружают нынешнее поколение детей с ранних лет, поэтому применение электронных образовательных ресурсов способствует повышению привлекательности и эффективности обучения. Цифровые технологии открывают множество новых возможностей стимулирования интереса школьников к изучаемым предметам. Режим самоизоляции во время пандемии Covid 19 стал причиной вынужденной ускоренной цифровизации образования.

В учебном процессе с применением электронных средств обучения школьник приобретает навыки, позволяющие использовать компьютерные устройства не только для усвоения знаний, повторения, самоконтроля в рамках общеобразовательной

подготовкой. С помощью цифровых технологий школьники старших классов могут получить качественно новые когнитивные навыки и умения, позволяющие самостоятельно получать и использовать актуальную информацию для расширения познавательных интересов и творческого развития.

Стремление школьника к самостоятельному использованию цифровых средств обучения зависит от их свойств: интересное содержание, мультимедийность, интерактивность, интуитивность, лаконичность текста, игровой компонент, дизайн. Разработчик цифрового учебника должен стремиться сделать его привлекательным, притягательным для пользователей и с точки зрения содержания, и с точки зрения формы. Если электронное учебное издание обладает вышеперечисленными свойствами, то у школьника формируется потребность к его постоянному использованию, растёт его влияние на формирование познавательной активности. Довольно быстро обращение к цифровому учебнику становится таким же привычным, как к печатному.

Процесс формирования познавательной активности школьников старших классов представляет собой постепенный переход обучаемых в образовательном процессе от воспроизводящего низкого уровня к творческому (высокому), к способности самостоятельно создавать собственную (уникальную) систему знаний и целостную картину мира, применить навыки и умения в учебной и других сферах деятельности.

Электронные средства обучения, обладающие широкими дидактическими возможностями (гипертекст, словарь, видео уроки, аудиокниги, виджеты, тесты, игры) выступают инструментом, повышающим степень влияния педагога на процесс формирования познавательной активности школьников старших классов.

Таким образом, в качестве вывода мы можем сформулировать определение, что в условиях цифровизации образования **познавательная активность** старшеклассника – это интегративное качество личности, проявляющееся в процессе учебно-познавательной деятельности при овладении знаниями, способами и приёмами их получения, которое формируется под управляющим воздействием педагога и ИОС школы при активном применении инструментальных возможностей электронных средств обучения.

Мы выделяем следующее уровни познавательной активности с применением электронных средств обучения: репродуктивный (низкий), адаптивный (средний), инициативный (высокий).

Список литературы:

1. Шамова Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
2. Огородников Т.И. Содержание и методика исследования воспроизводящей и творческой познавательной деятельности учащихся в обучении / Т.И. Огородников // Опыт дидактических исследований в СССР и ГДР: сборник статей; под ред. И.Т. Огородникова, Э. Дрефенштедта. – М.: Педагогика; Берлин: Фолькунд Виссен, 1974. – С. 63-84.
3. Амонашвили Ш.А. Развитие познавательной активности учащихся в начальной школе / Ш.А. Амонашвили. – Вопросы психологии. - № 5. - 1984. – С. 36-41.

УДК 378

РОЛЬ ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: УТРАТА ЦЕННОСТЕЙ ИЛИ ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОДХОДОВ

Стукалова Ольга Вадимовна

*доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: stukalova@obrazfund.ru*

Аннотация. В статье рассмотрена роль гуманитарного знания в современном высшем образовании. Автор отмечает дегуманизацию образования, девальвацию ценностей. В статье выделены принципы, необходимые при отборе и структурировании содержания гуманитарного образования). Представлены показатели результативности освоения ценностей гуманитарного знания. Сделан вывод о том, что освоение гуманитарного знания предоставляет широкие возможности для всестороннего и продуктивного развития личности будущих специалистов.

Ключевые слова: высшее образование, гуманитарное знание, методика преподавания, образовательная среда, студент, учебный диалог.

THE ROLE OF HUMANITARIAN KNOWLEDGE IN MODERN HIGHER EDUCATION: LOSS OF VALUES OR TRANSFORMATION OF APPROACHES

Olga V. Stukalova

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Leading Researcher
FGBNU "Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems", Kazan
e-mail: Stukalova@obrazfund.ru*

Annotation. The article discusses the role of humanitarian knowledge in modern higher education. The author notes the dehumanization of education, the devaluation of values. The article identifies the principles necessary for the selection and structuring of the content of humanitarian education). Indicators of the effectiveness of the development of the values of humanitarian knowledge are presented. It was concluded that the development of humanitarian knowledge provides ample opportunities for the comprehensive and productive development of the personality of future specialists.

Keywords: higher education, humanitarian knowledge, teaching methods, educational environment, student, educational dialogue.

Многие современные ученые обеспокоены снижением роли гуманитарного знания в высшем образовании [1]. Они отмечают, что процент гуманитарного образования в системе высшего образования постоянно сокращается (ФГОС высшего образования показывает, что блок гуманитарных дисциплин занимает не более 1/4 общего почасового объема от всей учебной нагрузки), а уровень преподавания гуманитарных дисциплин снижается за счет ухода из профессии высококвалифицированных преподавателей. Оценка качества преподавания выявляет малую эффективность использования ресурсов гуманитарных дисциплин, когда лекция заменяется пересказом учебника, а семинар – демонстрацией слайдов. Все это приводит к снижению не только уровня знаний, но и общей культурной эрудиции студентов [3, с. 112]. Между тем, отсутствие готовности к освоению сложных научных текстов и изложению своих идей на научном языке, не позволяет осуществлять продуктивную передачу гуманитарных знаний [4, с. 50-55]. Преподаватели современных университетов констатируют, что в речи студентов иногда отсутствуют «...целые семантические пласты, связанные с вероятностным мышлением и формулировкой прогнозов...» [5, с. 113].

Тревожно и то, что налицо редукция содержания гуманитарных дисциплин. Иногда преподавателям приходится буквально доказывать нужность своего гуманитарного предмета для курса профессиональной подготовки будущего специалиста (прежде всего это касается технических специальностей [2, с. 82-90]).

В то же время в теоретических работах ведется разговор о важности конструирования образовательной системы, способной преодолеть одномерность личности, задаваемой профессиональной специализацией.

Это определяет 1) ориентацию всего процесса обучения на приобщение студенческой молодежи к общекультурной составляющей образования, в целом, ценностям культуры; 2) акцент на деятельностном подходе к освоению гуманитарной методологии и дальнейшем ее применении в других областях знания.

Важно подчеркнуть, что перспективы развития высшего образования

неотделимы от представлений о приоритетности гуманитарного знания.

Почему? Прежде всего, это связано с его фундаментальностью. Кроме того, именно гуманитарное знание стимулирует создание условий для проявления коммуникативных, когнитивных и организационно-управленческих способностей студентов. Все это, безусловно, определяет эффективность роста компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности молодого специалиста.

Другой важный вопрос – это вопрос о методах решения означенных выше проблем. Эти методы определяют

- углубление содержательности гуманитарных дисциплин,
- опору на современные педагогические технологии и формы обучения;
- диалоговое проблематизирующее построение, когда есть возможность, чтобы дать максимально объективную оценку рассматриваемым культурным явлениям («диалог понимающих» (М.М. Бахтин), [6, с. 294]);

- индивидуализацию обучения, что позволяет создавать условия для признания ценности жизненного опыта студентов;

- активное продуманное использование потенциала цифровой среды;
- развитие культурно-образовательной среды, в которой происходит обогащение личного, культурного, эстетического опыта, расширение границ культурного кругозора, формирование духовного мира студентов [7].

Гуманитарное знание раскрывает значимость опоры на концептуальные идеи [8, с. 64]. Здесь мы должны упомянуть значительный риск формализации гуманитарных дисциплин [9, с. 79-80]. Отбор содержания гуманитарного образования должен опираться на следующие принципы: принцип историзма, принцип диалога автора и интерпретатора, принцип единства объективной истины и аксиологической оценки.

Не только содержание, но и сам подход к учебным пособиям должен быть изменен. Нужны учебники нового поколения. При этом следует учитывать социокультурные факторы, общественно-политические, социоэкономические, а также так называемый «человеческий» факторы (в частности, психологические особенности студенческого возраста, являющегося одним из наиболее сложных и ответственных периодов формирования личности). Кроме того, изучение гуманитарных дисциплин в вузах требует учета связи обучения с особенностями профиля профессиональной подготовки.

Как организовать образовательный процесс, чтобы в нем активно и эффективно взаимодействовали освоение знания и личный опыт студентов? Потенциал усиления гуманитарной составляющей образования определяется переходом высшего образования от знаниевой парадигмы к парадигме личностно-ориентированной. В этом случае, образование понимается как часть культуры. Образовательный процесс становится продуктивным при «сотворчестве» студента и преподавателя, направляющем будущего специалиста на освоение смыслов профессиональной деятельности как личностно значимых и стимулирующих самореализацию и дальнейшую самоактуализацию [10].

Важнейшим показателем результативности освоения гуманитарного знания является повышение качества образования. Это видно не только в уровне освоения знаний, но и в росте мотивации студентов на интериоризацию миссии избранной специальности, осознание ее социальной значимости, понимания цели личной самореализации в профессиональном становлении.

Выводы. Высшее образование, таким образом, вновь должно возратить себе воспитательную функцию, когда осуществляется не только обучение будущего специалиста, но и воспитание человека культуры с устойчивыми нравственными позициями, стремлением к социально значимой культуросозидающей деятельности.

Эффективным направлением является структурированная гуманитаризация образования [11], понимаемая как системообразующий фактор профессиональной

подготовки.

Второе направление можно обозначить как построение процесса образования на основе системно-деятельностного подхода, что стимулирует и саморазвитие личности [12, с. 21].

Третье направление - качественное изменение содержания и реформирование методик, форм, подходов к преподаванию гуманитарных дисциплин, что помогает создать среду, направленную на активизацию познавательной самостоятельности, на воспитание творческой личности специалиста с высокой профессиональной компетентностью.

Список литературы:

1. Левада Ю.А. Поколения XX века: возможности исследования // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены [Электронный ресурс]. - 2001. - № 5(55). - Режим доступа: <http://ps4ux.com/> <http://www.polit.ru/article/2004/04/15/levada/>
2. Горбунов В.И., Евдокимова О.К., Ляпаева Л.В. Интеллигентность студентов регионального технического вуза: постановка вопроса, средства оценивания, пробные результаты // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. - 2016. - № 1 (89). - С. 82-90.
3. Андреев А.Л. Культурные предпочтения современного российского студенчества // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. - 2008. - № 2 (86). - С. 107-117.
4. Беккерман П.Б. Необходимость творческого развития подростков в дополнительном образовании: основные причины в контексте психолого-педагогических воззрений Д.И. Фельдштейна // Гуманитарное пространство. Международный альманах. - 2018. - Т. 7. - № 1. - С. 50-55.
5. Андреев А.Л. Культурные предпочтения современного российского студенчества // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. - 2008. - № 2 (86). - С. 107-117.
6. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. - М.: Советская Россия, 1979. - 320 с.
7. Лазарев М.А., Подвойский В.П., Стукалова О.В. Педагогическое обеспечение преодоления социальной индифферентности студентов гуманитарных вузов: социально-культурный подход: монография; под общ. В.П. Подвойского. - М.: Международная академия образования – Даугавпилс: Даугавпилсский университет, 2016. - 152 с.
8. Гадамер Г.Г. Актуальность прекрасного (пер. с нем.). - М.: Искусство, 1991. - 368 с.
9. Кондаурова О.П. Проблемы преподавания социально-гуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях // Вестник ВГУ. – 2017. - № 4. – С. 79-88.
10. Maslow A. Self-actualizing and Beyond. – In: Challenges of Humanistic Psychology. N. Y., 1967. Pp. 279-286.
11. Гуссерль Э. Философия как строгая наука. - Новочеркасск: Сагуна, 1994. - 357 с.
12. Юсов Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области «Искусство». М.: Компания Спутник+, 2004. - 252 с.

УДК 378

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Суханова Анастасия Сергеевна

кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры иностранных языков Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж, e-mail: suhnastasia@mail.ru

Аннотация. Данная статья направлена на раскрытие проблемы формирования патриотических ценностей в условиях современного высшего образования. Автор подчеркивает, что патриотизм в современном российском обществе имеет особую значимость как основа его духовного единства. Материалы статьи представляют практическую ценность для педагогов высшей школы и исследователей проблемы формирования ценностей.

Ключевые слова: высшее образование, патриотические ценности, формирование ценностей.

PATRIOTIC VALUES FORMATION IN THE CONDITIONS OF MODERN HIGHER EDUCATION

Anastasia S. Sukhanova

candidate of pedagogical sciences, Teacher of the Foreign Languages Department, Military Educational and Scientific Center of the Air Force "N.E.Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy", Voronezh e-mail: suhnastasia@mail.ru

Annotation. The article focuses on the specifics of patriotic values formation in the modern higher education. The author emphasizes that patriotism in the modern Russian society has special importance as the basis of its spiritual unity. The results of the article will possess a practical value for teachers of higher education and researchers of values formation.

Keywords: higher education; patriotic values; values formation

Перед современным образованием стоит ряд задач, которые характеризуются сложностью и разнообразием. Цель высшего образования состоит не только в подготовке специалистов, но и в развитии у них умения самостоятельно действовать на основе сформированных жизненных ценностей. Система высшего образования играет значимую роль в сохранении и укреплении традиционных ценностей, необходимых для формирования гармонично развитой личности. С одной стороны, образование нацелено на закрепление традиций, с другой – современное образование формирует готовность к изменяющимся условиям современного мира. Ряд процессов, в том числе глобализация, распространение «западной культуры», попытки переписать или исказить историю России, оказывают отрицательное влияние на традиционные ценности нашей страны.

На XVII съезде партии «Единая Россия» Президент нашей страны В.В. Путин подчеркнул необходимость сохранения системы базовых ценностей в российском обществе. К таким ценностям относятся патриотизм, уважение к истории и традициям, культуре и правам человека [1]. В Стратегии национальной безопасности Российской Федерации в ряду приоритетных задач наряду с сохранением исторической памяти, усилением роли традиционных ценностей выделяется необходимость воспитания патриотов на базе исторических и современных примеров [2].

Патриотизм как базовая национальная ценность представляет собой любовь «к России, к своему народу, к своей малой родине, служение Отечеству», чувство гордости за своё Отечество, малую родину, «...» активную гражданскую позицию, готовность к служению Отечеству» [3]. По мнению А.Н. Выршикова и М.Б. Кусмарцева, патриотическая идея – это каркас духовности современного общества и его будущего [4, с. 6]. Следовательно, патриотические ценности в современной обстановке являются духовной основой единения современного российского общества.

Патриотизм обязательно должен быть «духом ... всего преподавания» и его (патриотизм) нужно «заботливо воспитывать» [5]. В связи с этим, отметим, что укрепление значимости патриотических ценностей достижимо посредством целенаправленной работы, организуемой в высших учебных заведениях нашей страны на основе преемственности по отношению к работе, начатой в школах. Важно усиление в сознании граждан России традиционных, патриотических ценностей, а также и развитие их способности проявить их на благо общества и государства. Как справедливо отмечают Н.И. Морозова и Л.Е. Галаганова, роль высшей профессиональной школы «возрастает в условиях глубоких социально-экономических перемен, «...» а формирование специалиста «невозможно без соответствующей системы личностных

ценностей» [6]. Кроме того, возраст обучающихся в вузе благоприятен для осознания личностью ответственности за себя и других на благо Отечества.

Формирование патриотических ценностей в условиях современного высшего образования широко и системно реализуется, охватывая как аудиторную, так и внеаудиторную работу вуза. Например, в рамках Федерального проекта Министерства просвещения Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации национального проекта «Образование» на 2021–2024 гг. [7] ведется работа по проведению мероприятий патриотической направленности в организациях профессионального образования. Однако формирование патриотических ценностей, как было указано выше, возможно с использованием педагогических возможностей гуманитарных дисциплин. Анализ научных публикаций показал, что военно-исторические события [8], военные традиции [9] являются богатым ресурсом для формирования патриотических ценностей. Обращение к образам героев, полководцев, героическим подвигам, демонстрирует образцы патриотизма, мужества, воли к победе; боевые награды, символы мужества и доблести, формируют гордость за Родину, вызывают чувство сопричастности.

Обязательная в вузах дисциплина «Иностранный язык» также располагает педагогическими возможностями в формировании патриотических ценностей, поскольку «приобщение обучающихся к ценностям культуры страны изучаемого языка возможно на базе сформированного мировоззрения, осмысления традиций и национального своеобразия своей страны» [10]. В то же время, проектная деятельность позволяет интегрировать возможности дисциплин «Иностранный язык» и «История Отечества», предполагая аудиторную и внеаудиторную работу обучающихся. Это способствует системному формированию патриотических ценностей, осмыслению культурно-исторического наследия России на фоне изучения иностранного языка.

В настоящей статье были приведены учебные дисциплины, обладающие педагогическими возможностями в формировании патриотических ценностей. Безусловно, другие дисциплины высших учебных заведений тоже располагают указанными возможностями и могут стать предметом рассмотрения в дальнейших публикациях.

Таким образом, формирование патриотических ценностей в условиях высшего образования на современном этапе является актуальным. Патриотические ценности являются традиционными ценностями и фундаментом современного российского общества. В условиях современного высшего образования формирование патриотических ценностей охватывает как аудиторную, так и внеаудиторную работу вуза, и использует педагогические возможности различных преподаваемых учебных дисциплин.

Список литературы:

1. Съезд партии «Единая Россия», 2017 // Президент России. 23.12.2017. – Режим доступа: <http://kremlin.ru/events/president/news/56478> (дата обращения: 04.08.2022)
2. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации. Утверждена Указом Президента Российской Федерации от 02.07.2021 № 400 // Гарант.ру. Информационно-правовой портал. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401325792/> (дата обращения: 04.08.2022)
3. Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – Режим доступа: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo> (дата обращения: 04.08.2022)
4. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном. – «Альпина Диджитал», 1985. – 300 с.
5. Вырщиков А.Н., Кусмарцев М.Б. Патриотическое воспитание молодёжи в современном российском обществе Монография. – Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2006. – 172 с.
6. Морозова Н.И., Галаганова Л.Е. Исторические аспекты формирования патриотических идей как гражданских ценностей в педагогической системе высшей школы // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. - № 3 (59). – С. 129-134.
7. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации национального проекта «Образование» на 2021-2024 гг.: Федеральный проект Министерства просвещения РФ. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/> (дата обращения: 04.08.2022)

8. Кусмарцев М.Б. Патриотическое воспитание детей и молодёжи: от образа Победы к духовной идентичности с поколением Победителей: монография. – Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2013. – 207 с.

9. Волгин С.И. Гражданское воспитание курсантов на основе военных традиций: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.И. Волгин. – Кострома, 2007. – 23 с.

10. Ларина Т.В., Суханова А.С. Педагогические возможности иностранного языка в формировании патриотических ценностей // Инновации в образовании: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы: материалы IV Международной научно-практической конференции 28 апреля 2022 г. – Москва: Издательство ООО «РИТМ: издательство, технологии, медицина». – 2022. – С. 44-47.

УДК 378.4

СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ В МЕЖДУНАРОДНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ СОТРУДНИЧЕСТВЕ

Сухристина Анна Сергеевна

кандидат педагогических наук, начальник отдела протокола управления международной деятельности ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», г. Казань, e-mail: sukhristina@yandex.ru

Зиганшина Лейсан Дамировна

начальник отдела развития академического сотрудничества управления международной деятельности ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», г. Казань, e-mail: leysan14@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются современные вызовы, возникшие перед международными службами отечественных вузов в 2022 г. Авторы анализируют внешние и внутренние барьеры в реализации международных образовательных проектов.

Ключевые слова: международное сотрудничество, стипендиальные программы, международные соглашения.

MODERN CHALLENGES IN INTERNATIONAL, EDUCATIONAL COOPERATION

Anna S. Sukhristina

*PhD in Education, Head of Protocol Office, International Affairs
Kazan National Research Technological University, Kazan, e-mail: sukhristina@yandex.ru*

Leysan D. Ziganshina

*Head of Academic Cooperation Development Department, International Affairs
Kazan National Research Technological University, Kazan, e-mail: leysan14@yandex.ru*

Annotation. The article analyzes the current challenges that has been arisen before International services of Russian Universities in 2022. The authors discuss external and internal barriers in implementation of international educational projects.

Keywords: international cooperation, scholarships, international agreements.

Современная внешнеполитическая обстановка диктует новые условия осуществления международной деятельности российских университетов. Долгосрочные проекты и давние партнерства проходят испытание политическим климатом. Если одни западные университеты выражают сожаление в связи с вынужденной приостановкой сотрудничества, то иные заявляют о прекращении действующих проектов.

Сегодня университеты сталкиваются с рядом ограничений и барьеров в реализации международной академической мобильности, совместных международных образовательных программ, расширении спектра партнерских связей и интернационализации в целом.

В настоящей статье мы рассматриваем некоторые актуальные вызовы, стоящие перед международными службами отечественных вузов и вносящие корректировки в устоявшиеся форматы реализации международного сотрудничества в образовании.

Основные нормативные изменения в сфере международного взаимодействия отечественных университетов с партнерскими организациями связаны с изменением порядка подписания и согласования международных соглашений.

В соответствии с рекомендациями Минобрнауки РФ отечественные вузы выполнили инвентаризацию действующих международных договоров. В результате этой процедуры вузы определили партнеров, сотрудничество с которыми не представляется более целесообразным. Международные соглашения, носящие рамочный характер, или работа по которым не велась более трех лет, подлежали расторжению.

Кроме того, на основании части 4 статьи 105 закона «Об образовании в Российской Федерации» российские университеты должны получать заключения Минобрнауки РФ о возможности подписания соглашений с зарубежными партнерами [1], и к 1 сентября 2022 года вузы должны иметь такие заключения для всех действующих соглашений. Срок выдачи таких заключений составляет 30 рабочих дней.

Тем самым, с одной стороны необходимо было провести анализ соглашений, утративших актуальность, определить перспективы ведения деятельности по тому или иному соглашению с ответственными лицами, определить возможность и условия расторжения соглашений в соответствии с его положениями, должным образом подготовить и разослать уведомления о расторжении ряда соглашений, а с другой отладить работу по получению заключений Минобрнауки России на каждый международный договор, который остается в силе после проведения инвентаризации. Сотрудники международных служб российских университетов выполнили значительный объем работ, связанный с администрированием и согласованием действующих и утративших силу соглашений.

Другие барьеры в реализации международных образовательных проектов связаны с ограничениями на въезд на территорию некоторых иностранных государств, действующих в целях профилактики распространения коронавирусной инфекции. Так, в 2022 г. российские университеты сместили вектор международного сотрудничества в сторону азиатских партнеров, в частности особый интерес получают совместные российско-китайские проекты. Однако при этом российские студенты, поступившие в вузы КНР не могут въехать в страну для очного обучения в связи с тем, что страна остается закрытой для большинства категорий иностранных граждан, включая иностранных студентов. Студенты из России, поступившие на образовательные программы в китайские вузы, вынуждены обучаться в заочном формате. Такая практика приводит к снижению их мотивации и поиску иных траекторий для продолжения учебы.

Этот же барьер становится фактором риска при реализации совместных проектов с азиатскими партнерами. Так, в 2022 г. Казанский национальный исследовательский технологический университет заключил соглашение о реализации программы двойных дипломов в сетевой форме. На соглашение было получено согласование Минобрнауки РФ, что сделало возможным подписание соглашения до приемной кампании 2022 года. Тем не менее, личное знакомство с профессорско-преподавательским составом, посещение аудиторий и кампусов, где должны обучаться российские студенты, временно затруднено в виду ограничений на въезд в страну.

Международное сотрудничество невозможно рассматривать без развития мобильности студентов, аспирантов, преподавателей, которая направлена на подготовку высококвалифицированных кадров [2]. Организации из разных стран могли заключать соглашения для реализации совместных проектов с поддержкой через международные или региональные грантовые программы, такие как: Erasmus+, Fulbright, DAAD, грант правительства Республики Татарстана «Алгарыш» и другие [3]. Для участия в

большинстве грантовых программах необходимо предоставление результатов международных экзаменов на знание языка. При этом возникает новый барьер. Так, в марте 2022 г. организаторы самых популярных международных тестирований TOEFL и IELTS приостановили проведение экзаменов в Российской Федерации. В связи со сложившейся ситуацией все желающие вынуждены искать пути решения проблемы, например, проходить тестирование в другой стране, или искать альтернативные варианты тестов, такие как Duolingo English Test (DET) Однако подобная практика связана с дополнительными финансовыми расходами, а результаты альтернативных тестов принимают не все образовательные учреждения.

Таким образом, в связи с приостановкой или расторжением соглашений с организациями из некоторых европейских стран региональные стипендиальные программы перераспределили ресурсы для поддержки международного сотрудничества со странами Азии, Западной Азии и СНГ.

Внешнеполитическая ситуация в мире кардинально меняет направление международного сотрудничества российских высших учебных заведений. В настоящее время образовательные учреждения ищут новые пути решения задач, разработки и реализации совместных проектов с новыми партнерами.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 14.07.2022) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2022).
2. Кочнев А.М. Сетевое взаимодействие в инженерном образовании для интенсификации академической мобильности / А.М. Кочнев, Ю.Н. Зиятдинова, А.С. Сухристина // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – Вып. 56, часть V. – С. 110-114.
3. Безруков А.Н. Международные стипендиальные образовательные программы / А.Н. Безруков, Ю.Н. Зиятдинова, А.С. Сухристина, А.М. Кочнев. – Казань: Изд-во КНИТУ, 2015. – 123 с.

УДК 37.014

ИНФРАСТРУКТУРА РЕГИОНАЛЬНОЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ: ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ

Тарлавский Валерий Ильич

*кандидат педагогических наук, доцент, Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж
e-mail: tvi0910@mail.ru*

Статья подготовлена при финансовой поддержке Минпросвещения России, проект «Создание профориентационной системы региона» (дополнительное соглашение № 073-03-2022-108/4 от 11.04.2022 г.).

Аннотация. В статье рассматривается сущность инфраструктуры региональной профориентации, ее особенности и компоненты, дается характеристика организационно-педагогическому компоненту инфраструктуры региональной профориентации.

Ключевые слова: региональная профориентация, инфраструктура, организационно-педагогический компонент.

INFRASTRUCTURE OF REGIONAL VOCATIONAL GUIDANCE: ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL COMPONENT

Valery I. Tarlavsky

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Military Educational and Scientific Center of the Air Force "Air Force Academy them. Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin, Voronezh, e-mail: tvi0910@mail.ru

Annotation. The article discusses the essence of the infrastructure of regional vocational guidance and its components, characterizes the organizational and pedagogical component of the infrastructure of regional vocational guidance.

Keywords: regional career guidance, infrastructure, organizational and pedagogical component.

Функционирование региональной системы профориентации, как и любой другой системы, обеспечивается ее неотъемлемым компонентом – инфраструктурой как комплексом условий, обеспечивающих ее жизнедеятельность. Инфраструктура системы представляет собой совокупность ее составных частей и связей между ними, носящих вспомогательный характер и необходимых для ее качественного функционирования.

Понятие «региональная инфраструктура профориентационной работы» предложено специалистами Федерального института развития образования, которые рассматривают ее как элемент региональной системы профессиональной ориентации, обеспечивающий концентрацию и эффективное использование всех видов профориентационно значимых ресурсов [1]. На наш взгляд, это определение дано в широком смысле.

Анализ научной литературы позволил нам сформулировать некоторые уточнения и дать следующее определение: инфраструктура региональной профориентации в узком смысле – это совокупность региональных организаций (или подразделений в них), нормативно-правовая база и кадровый состав, педагогический инструментарий, материально-технические средства, обеспечивающие функционирование региональной системы профориентации и необходимые для организации профориентационного взаимодействия ее субъектов в интересах гарантированной помощи личности в профессиональном самоопределении.

Инфраструктура региональной профориентации имеет свои особенности:

- это не механическая совокупность созданных или существующих организаций и учреждений, предприятий, а их система, целенаправленно функционирующая в интересах профориентационного взаимодействия субъектов региональной профориентации;

- компоненты профориентационной инфраструктуры региона могут принадлежать как к одному социальному институту (одной отрасли), так и к разным;

- оптимально выстроенная профориентационная инфраструктура в регионе повышает качество региональной профориентации, а ее оценка важна для определения приоритетов развития региональной профориентации в целом;

- формирует связи между профориентационной системой региона, профориентационной средой региона и самоопределяющейся личностью, а так же возникающие при этом связи в различных сферах жизни;

В инфраструктуре региональной профориентации мы выделяем два взаимосвязанных компонента:

- организационно-педагогический – совокупность организаций (или подразделений в них), «площадок» профориентационного взаимодействия, информационных сервисов, нормативно-правовая база и кадровый состав, а также наличие педагогического инструментария профориентационного взаимодействия, обеспечивающих связи между субъектами профориентации: от обучающегося до работодателя;

- материально-технический – совокупность зданий, сооружений, технических средств и материалов, необходимых для функционирования региональной системы профориентации.

Инфраструктура региональной профориентации предусматривает связи, как по горизонтали, так и по вертикали, может быть представлена в виде матрицы: по горизонтали – компоненты (элементы) инфраструктуры, а по вертикали – уровни региональной профориентации.

Напомним, что региональная профориентация – трехуровневая иерархическая система: макроуровень региональной профориентации (система взаимодействия социальных институтов региона, обладающих своими структурами, образующих единый структурный механизм; это уровень региональной профориентации в целом, выступающий не в виде механической суммы элементов, а в качестве единого структурного организма); мезоуровень региональной профориентации (уровень отраслевой профориентации в регионе, основой для которого является региональное непрерывное отраслевое образование; на этом уровне организуется профориентационное взаимодействие по отраслевому признаку в интересах как личности, так и конкретной отрасли экономики и/или социальной сферы (например, военно-профессиональная ориентация, профессионально-педагогическая и т.п.)); микроуровень региональной профориентации (система взаимодействия между основными элементарными составляющими профориентации и личностью (например, мероприятий профессионального просвещения, профессиональной диагностики и консультирования, организации профессиональных проб)). Как каждый последующий уровень региональной профориентации входит в предыдущий, образуя единое целое, та и уровни инфраструктуры, входя один в другой, образуют единое целое.

Дадим характеристику ключевым элементам организационно-педагогического компонента региональной профориентации.

1. Центр региональной профориентации (элемент макроуровня инфраструктуры). Это орган управления региональной профориентацией как единым структурным механизмом, организующий как взаимодействие социальных институтов, межведомственное взаимодействие, так и вовлечение в это взаимодействие региональных субъектов профориентации и дополнительных профориентационно значимых ресурсов. Также этот элемент должен выполнять функции Регионального ресурсного центра профессиональной ориентации и организатора на территории региона процесса реализации федеральных профориентационных проектов.

2. Дополнительное профессиональное образование (элемент макроуровня инфраструктуры) представляет собой систему курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки профориентационной направленности. Например, программы повышения квалификации педагогических работников образовательных организаций «Управление профориентацией в образовательной организации» (целевая аудитория: руководители и заместители руководителей образовательных организаций) и «Психолого-педагогическое сопровождение профессионального выбора обучающихся» (целевая аудитория: классный руководитель, педагог-психолог, социальный педагог, педагог дополнительного образования, специалист, ответственный за воспитательную и профориентационную работу в образовательной организации) будут являться элементами инфраструктуры региональной профориентации.

3. Региональный профориентационный портал (элемент макроуровня инфраструктуры) специализируется на предоставлении информационно-коммуникационных профориентационно значимых ресурсов регионального значения. На своей платформе портал объединяет максимальное количество цифровых профориентационных ресурсов региона, как уже существующих, так и вновь создаваемых (именно для портала). Тематический раздел на сайте профессиональной образовательной организации (организации высшего образования) (**мезоуровень**) и тематического раздела на сайте образовательной организации (**микроуровень**) также являются элементами инфраструктуры.

4. Центры отраслевой профориентации и «Точки профессиональных проб (элементы мезоуровня инфраструктуры). Мезоуровень инфраструктуры региональной профориентации «отвечает» за формирование профессиональной направленности личности. Считаем, что создание «Центров отраслевой профориентации» (далее - Центры) на базе отраслевых организаций высшего

образования в регионе (они же являются центрами непрерывного отраслевого образования) будет способствовать выстраиванию системообразующих связей между субъектами профориентации, взаимодействующих в конкретной отрасли (профессиональные образовательные организации, организации высшего образования, работодатели) в интересах вовлечения в это взаимодействия самоопределяющейся личности и формирования у нее отраслевой профессиональной направленности. Также такие Центры будут ориентированы и на создание научно-методической базы региональной отраслевой профориентации, являться ее ресурсной площадкой. На базе отраслевых Центров целесообразно создание «Точек профессиональных проб» (отраслевой направленности) как системного механизма осуществления отраслевых профессиональных проб в рамках реализации Федерального проекта «Билет в будущее».

5. Точки выбора профессии (элемент микроуровня инфраструктуры). В каждой общеобразовательной организации региона должны быть созданы «Точка выбора профессии», которую мы рассматриваем как современный научно обоснованный и методически обеспеченный центр профориентации в образовательной организации. «Точка выбора профессии» призвана помочь администрации, классным руководителям, психологам, учителям-предметникам школы в организации системной работы по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся через проведение тематических классных часов, внеклассных мероприятий, родительских собраний, профдиагностик и индивидуальных/групповых консультаций, встреч и бесед и т.п., реализацию программ внеурочной деятельности и элективных (факультативных) курсов профориентационной направленности, осуществление сетевого взаимодействия и социального партнерства в интересах профориентации обучающихся, а так же через работу постоянного консультационного пункта для будущих выпускников и их родителей, и координацию профориентационной деятельности педагогических работников в образовательной организации с оказанием им организационной и методической помощи.

6. Педагогические технологии профессиональной ориентации (сквозной элемент инфраструктуры). Исходим из того, что «ведущим в технологии является не алгоритм, а четкие научные обоснования деятельности и диагностически заданное целеполагание. Именно научное основание отличает технологически выстроенную деятельность от искусства, мастерства исполнения деятельности. Именно диагностически заданная цель позволяет структурировать ее достижение и обеспечивать максимальное приближение результата к цели как ожидаемому результату деятельности» (М.В. Шакурова [3]). Региональные педагогические технологии профессиональной ориентации (региональные потому, что они выстраиваются с учетом региональных особенностей) проектируются на основе диагностически заданной цели и ориентированы на максимальное приближение результата к цели, систематизируют дидактические составляющие профориентационного взаимодействия (содержание, методы, формы и средства профориентации), проектирование и реализация которых осуществляется в целях гарантированной помощи личности в профессиональном самоопределении.

Таким образом, определение сущности инфраструктуры региональной профориентации, ее особенностей и компонентов, рассмотрение ключевых элементов организационно-педагогического компонента региональной профориентации является одним из этапов проектирования региональной системы профориентации, которое подразумевает не только определение ключевых инфраструктурных «игроков», но и выстраивание связей между элементами инфраструктуры и вовлечение в это взаимодействие других региональных субъектов профориентации и дополнительных профориентационно значимых ресурсов.

Список литературы:

1. Рекомендации по организации профессиональной ориентации школьников в субъектах РФ. – Режим доступа: https://firo.ranepa.ru/files/docs/spo/proforientaciya_shkolnikov.pdf (дата обращения: 30.08.2022).
2. Тарлавский В.И. Профорориентационный потенциал региона: структура, критерии оценки и перспективы развития (монография) / В.И. Тарлавский // Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2017. – 180 с.
3. Тарлавский В.И. Научно-методические основы проектирования и реализации педагогических технологий профессиональной ориентации (монография) / В.И. Тарлавский, М.В. Шакурова // Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2021. – 222 с.

УДК: 159.9:316.6

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ-СИРОТАМИ

Терещенко Анна Григорьевна

доцент, кандидат психологических наук, доцент Всероссийского государственного университета юстиции (РПА Минюста России) Иркутский институт (филиал) ВГУ, (РПА Минюста России), г. Иркутск, e-mail: 79025119540@yandex.ru

Васильев Николай Гаврилович

доцент, кандидат философских наук, доцент Всероссийского государственного университета юстиции (РПА Минюста России) Иркутский институт (филиал) ВГУ, (РПА Минюста России), г. Иркутск, e-mail: ngv@bk.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы эффективной организации психологического обучения педагогов-воспитателей, работающих с детьми, попавшими в трудную жизненную ситуацию. Данная работа призвана оказать практическую помощь тем педагогам, которые ищут новые средства и методы обучения детей-сирот, формы совместной деятельности. Предлагается коррекционно-развивающая программа по обучению педагогов, которая ориентирована на формирование у детей ценностных ориентаций, направленности личности, навыков социального взаимодействия, а также на формирование профессионально-важных качеств личности самого педагога.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, технологии воспитательной работы, социализация детей; профессионально-важные качества личности педагога.

SOCIO-PSECHOLOGICAL TRAINING OF TEACHERS TO WORK WITH ORPHANS CHILDREN

Anna G. Tereshchenko

Associate Professor, PhD in Psychology, Associate Professor of the All-Russian State University of Justice (RPA of the Ministry of Justice of Russia) Irkutsk Institute (branch) of VSU, (RPA of the Ministry of Justice of Russia) Irkutsk, e-mail: 79025119540@yandex.ru

Nikolai G. Vasiliev

Associate Professor, Candidate of Philosophy. n., Associate Professor of the All-Russian State University of Justice (RPA of the Ministry of Justice of Russia) Irkutsk Institute (branch) of VSU, (RPA of the Ministry of Justice of Russia), Irkutsk, e-mail: ngv@bk.ru

Annotation. The article deals with the issues of effective organization of psychological training of educators working with children who find themselves in a difficult life situation. This work is intended to provide practical assistance to those teachers who are looking forward to search of new means and methods of teaching orphans, forms of joint activity. A correctional and developmental program for teaching teachers is proposed, which is focused on the formation of value orientations in children, personality orientation, social interaction skills, as well as the formation of professionally important personality traits of the teacher himself.

Keywords: interactive teaching methods, technologies of educational work, socialization of children; professionally important qualities of a teacher's personality.

В современном обществе все более актуальной проблемой становится организация деятельности педагога, направленная на предупреждение и профилактику социально-негативных явлений в детской среде. Практическая педагогика и психология все более обогащаются активными технологиями воспитательной работы, методами изучения личности воспитанников, технологиями воздействия на них. Все больше в работе педагогов используются различные виды тренингов, деловых игр, психотехнических приемов групповой работы.

Особую сложность испытывают педагоги и воспитатели в работе с детьми, попавшими в сложную жизненную ситуацию. Технологии работы, методы воздействия на личность таких воспитанников должны обязательно строиться в свете требований личностно-ориентированного, деятельностного и компетентностного подходов, способствовать повышению уровня их адаптации и социализации к условиям жизни в обществе.

Педагог-воспитатель, опираясь на систематизацию знаний об основных психологических особенностях детей-сирот, должен уметь подобрать соответствующие методы диагностики выявления этих особенностей и наметить пути коррекции, развития и воспитания отдельных черт ребенка с сохранением целостности его личности.

Дети-сироты, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, имеют некоторые особенности развития личностных качеств. По мнению ряда исследователей, для них характерны: трудности в организации межличностного общения, некоторая враждебность и отчужденность, спонтанная агрессивность, безответственность, недостаточно развитая инициативность, серьезные проблемы в выражении своих чувств, неспособность к сопереживанию, доминирование в структуре личности защитных форм поведения, стремление всегда искать виноватых, трудности в саморегуляции поведения, неумение планировать и контролировать свои действия, отсутствие бережливости, некоторый пессимизм, неуверенность в будущем, страх перед ним, убеждение в том, что им «все должны» (иждивенчество) [1; 2].

Э.А. Минкова, изучая эмоциональную сферу детей-сирот, создала так называемый эмоциональный портрет воспитанника детского дома, в котором отразила такие черты, как «пониженный тон настроения, однообразие и стереотипность эмоционально-экспрессивных средств общения, склонность к быстрой смене настроения, неадекватные формы эмоционального реагирования на одобрение и замечание (от пассивности и равнодушия до агрессивности и враждебности); повышенную склонность к страхам, тревожность, беспокойство, стремление получать все новые и новые удовольствия, непонимание эмоционального состояния другого человека, чрезмерную импульсивность, аффективную взрывчатость» [2].

Очень часто типы характеров таких детей формировались в зависимости от того, какие потребности ребенка блокировались социальным окружением. Как правило, это дети, которых ненавидели; брошенные дети; дети, воля которых подавлялась с применением силы, обмана, унижения; дети, подвергшиеся сексуальному насилию; дети, находящиеся под жесткой опекой и др.

Как правило, психотравмирующие ситуации (конфликты в семье, нарушения здоровья, социальные конфликты, утраты), с которыми столкнулись эти дети, вызывают дезадаптацию личности. Педагог, работающий с такими детьми, обязательно должен знать их индивидуально-типологические особенности и по таким критериям, как уровень тревожности и страхов, показателям умственной работоспособности, уровню активности ребенка, показателям учебной деятельности, показателям дисциплины и уровню социального взаимодействия, уметь определять психологические и дезадаптационные состояния детей.

Важным моментом в организации целенаправленного педагогического воздействия на ребенка является определение необходимой стратегии поведения. Для этого необходимо учитывать особенности потребностно-мотивационной деятельности ребенка, его психическое самочувствие, уровень самосознания, самооценки, особенности развития его «Я-концепции», показатели его нервно-психической устойчивости, его личностные качества, привычки. Этим элементам в процессе воспитания и самовоспитания ребенка должна отводиться особая роль.

Формирование активности ребенка, разработка условий его деятельности, оценка соответствия реальных результатов критериям успеха, принятие решения о необходимости и характере коррекционной деятельности требуют помощи педагога, который должен быть и психологически и практически готов к такой работе.

С целью практического изучения особенностей личности детей-сирот, факторов, влияющих на успех протекания их социализации, была разработана коррекционно-развивающая программа по обучению педагогов приемам и методам работы с такими детьми.

Данная программа, учитывающая различные методологические и коррекционно-методические подходы к изучению личности, ориентирована на выявление индивидуально-типологических особенностей ребенка, его способностей, возможностей, кризисных зон его развития, на обучение эмоциональным проявлениям и навыкам социального взаимодействия.

Проводимая коррекционная работа была направлена на обучение педагогов приемам, методам, технологиям и способам работы, способствующим социализации личности, расширению адаптационных возможностей ребенка. Особое внимание уделялось формированию навыков взаимодействия, уверенности в себе, обучению распознавания и выражения эмоциональных проявлений; уровню толерантности и переносимости стрессовых нагрузок. Содержание подготовки педагогов к такой работе направлено на освоение ими основ психологии общения, конструктивного поведения в конфликте, на выработку индивидуального стиля педагогической деятельности.

Учебные занятия с педагогами проводились с использованием таких форм обучения как лекции и практические занятия, использовались такие методы обучения как мозговой штурм, деловая игра, баллинтовская группа, элементы тренинговых форм обучения, методы проблемного обучения. Проводимые мероприятия были ориентированы на реализацию таких потребностей личности, как потребность в принадлежности к группе, в профессиональной значимости и компетентности, в признании и любви, потребность в осознании смысла жизни и в поиске авторитетов, в саморазвитии и самоактуализации. Использовались технология модульного обучения, развития критического мышления, игровые технологии, технология обучения в сотрудничестве, интерактивные технологии. Система используемых технологий и методов работы с педагогами направлена на:

- осознание теоретических и методических основ при выборе метода воздействия на воспитанников;
- усиление мотивации к изучению темы;
- формирование адекватной самооценки личности и целостности «Я-концепции»;
- осознание собственных переживаний и эмоциональных реакций, их вербализации и рефлексии;
- повышение чувствительности по отношению к своим собственным переживаниям и переживаниям ребенка;
- устранение расогласованности компонентов (когнитивного, эмоционального и личностного) в системе отношений педагога с воспитанниками;
- рост профессиональной и социальной компетентности педагогов.

В ходе работы использовались такие интерактивные методы воздействия на личность, как деловые, имитационные, сюжетно-ролевые, организационные игры, тренинги, практические занятия в действующем социуме.

Предполагалось, что в ходе проводимых занятий у педагогов сформируются профессиональные и коммуникативные навыки, повысится уровень рефлексивного поведения, уровень толерантности. Используя приобретенный на занятиях дидактический и практический материал, многие педагоги использовали возможность осознать свои проблемы, овладеть вербальными и невербальными способами общения, овладеть способами саморегуляции, выработать педагогически целесообразные действия в сложных ситуациях, преодолеть имеющиеся у некоторых из них негативные установки и барьеры.

Современные требования к педагогу адресуются не только к его профессиональной квалификации, но и к комплексу его социально-психологических качеств и свойств. Педагог, работающий со столь сложным контингентом детей, должен обладать комплексом профессионально-важных качеств, развивать и формировать которые необходимо в процессе организации учебно-воспитательной работы в интернатном учебном заведении или условиях детского дома. Поэтому целью следующего этапа работы с педагогами было выявление наличия у них профессиональных и личностных качеств, которые способствовали бы успеху работы с данным контингентом детей. Перечень таких качеств обуславливается специфическими особенностями работы с детьми-сиротами.

Модель деятельности педагога в условиях работы с такими детьми должна отражать целостную систему, включающую следующие позиции:

«педагог – ребенок-сирота – образовательная среда». Формирование профессионально важных качеств педагога должно осуществляться как на теоретических занятиях, так и в процессе жизненной практики.

В процессе обучения было уделено особое внимание диагностике и коррекции профессионально-важных качеств успешного социального педагога. Среди личных качеств были выделены: умение управлять своими эмоциями, требовательность к себе, демократичность, оптимизм, чувство юмора, справедливость, способность к аналитической деятельности, к творчеству.

Среди профессиональных качеств педагогами были выделены уважение к людям, терпимость к недостаткам, готовность оказывать помощь, стремление вселить уверенность в успех у воспитанника, способность выслушать мнение, просьбы коллег, отзывчивость, незлопамятность, способность объективно оценить свою работу, ее результаты, владение технологиями и методиками воспитательной работы, готовность поделиться опытом с коллегами.

Психологическая подготовка педагогов основывается на принципах активного проблемного обучения с применением методов и средств, которые способствуют обогащению знаний педагогов, формированию у них творческого, нестандартного мышления, развитию познавательных интересов личности. Эти задачи в результате организованного нами обучения осуществлялись при сочетании традиционных технологий обучения и новых социально-психологических методов, таких, как тренировка сенсомоторной чувствительности, тренинговых упражнений, социометрических методик, разбор конфликтных ситуаций, проигрывание ролей, проведение групповых дискуссий. Указанные методы позволили более эффективно осуществить воспитательное воздействие на ценностно-мотивационную сферу педагога: его интересы, склонности, мотивы, уровень притязаний.

Все используемые интерактивные методы обучения составили три группы: дискуссионные методы, игровые методы и сензитивный тренинг. В качестве объекта дискуссионного обсуждения выступали случаи из профессиональной практики. Предметом дискуссий могли быть и межличностные отношения самих педагогов.

Ситуации групповой дискуссии заставляли участников дискуссии высказывать то, чего они не могут сформулировать в других условиях.

Метод анализа ситуаций позволил диагностировать уровень нравственного развития, добиться осознания педагогами того или иного типа поведения, адекватного педагогической ситуации.

Использование игровых методов (деловые, ролевые, дидактические игры) позволили педагогам активизировать мыслительную деятельность, развить самостоятельность при решении задач, расширить репертуар решения практических задач, увидеть разные способы решения одних и тех же задач. Использование этих методов предоставило участникам занятий свободу выбора профессионального поведения, способствовало выработке нормативов поведения в той или иной ситуации, помогло сформировать адекватные способы реагирования на сложные и разнообразные ситуации при работе с детьми-сиротами.

Сензитивно-коммуникативный тренинг как метод эффективного воздействия на личность помог актуализировать педагогам собственные чувства и эмоции, вербализовать собственную схему понимания поведения. Данный метод был нацелен на повышение проницательности, самосознания, взаимовлияния, на понимание и более точное осознание как своих чувств, мыслей, действий, так и переживаний других людей. Этот метод позволил воспитателям-педагогам критически оценить свои возможности, способности, скорректировать отношение к себе, помог узнать свои сильные и слабые стороны, помог «раскрепоститься», снять «зажимы», стать лучше.

Предлагаемый комплекс активных социально-психологических методов обучения направлен на формирование таких профессионально важных качеств педагога как внимание, память, социальный интеллект, умение общения, на формирование положительной мотивации в работе с детьми.

В ходе учебной работы воспитатели знакомились с современными технологиями развития сферы интеллектуального сознания (осознание мотивов, отношений, установок, эмоциональных и поведенческих реакций, меры личной ответственности и поведения в конфликтной ситуации), методами воздействия на личность в психоанализе, гештальттерапии, трансактном анализе; методами коррекции поведенческой сферы, методами формирования коммуникативных способностей и профессиональной компетентности, техниками вербализации эмоций, межличностного взаимодействия, телесно-ориентированной терапии. Педагогов знакомили также с современными теоретическими и прикладными основами деятельности воспитателя в свете личностно-ориентированного подхода, с особенностями адаптации и социализации воспитанников, педагогическим воздействием и психологическим сопровождением образовательного и воспитательного процесса в условиях интернатных учреждений, конфликтами и способами их преодоления.

Активные социально-психологические методы обучения позволили обеспечить включенность каждого педагога в учебно-познавательную и нравственную деятельность. В результате активизации всех психических свойств и процессов личности происходила корректировка профессионально важных качеств и самопознание на уровне рефлексии. Применение комплекса активных методов обучения способствовало осознанию адекватности собственного поведения в сложных педагогических ситуациях; расшатыванию привычного, сложившегося стереотипа поведения; формированию новых психологических установок; готовности к усвоению полезной информации; закреплению адекватных и рациональных способов реагирования; формированию ценностных ориентаций.

Проведение учебных занятия с широким использованием активных методов обучения позволило проецировать социального педагога на ту социальную и профессиональную среду, в которой ему придется работать. Моделируемая в учебных и дискуссионных ситуациях, на тренинговых занятиях социальная среда в процессе

организованного обучения способствовала развитию общей и профессиональной компетентности педагогов, осознанию ими собственных потребностей и ценностных ориентаций, пониманию своих потенциальных возможностей, оценке своих чувств и состояний. Все это помогло воспринимать участникам обучения окружающее без субъективных искажений и предрассудков в отношении тех или иных проблемных педагогических ситуаций.

Таким образом, специально организованное обучение социальных педагогов способствовало повышению уровня их профессиональной компетентности, сформировало целый ряд педагогически-целесообразных умений и навыков в работе с детьми-сиротами, способствовало развитию способности к творческому поиску.

Список литературы:

1. Бубнова И.С., Терещенко А.Г. К вопросу о патриотическом воспитании дошкольников из семей группы «риска». //Казанский педагогический журнал. – 2018. - № 1 (126). – С. 137-140.
2. Дубровина И.В., Минкова Э.А. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи // Психическое развитие детей. - М.: Академия. 2000. - 110 с.

УДК 378

МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО КАК ВЕКТОР В ОЦЕНКЕ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Трегубова Татьяна Моисеевна

*доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: tmtreg@mail.ru*

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена тем, что вопросы развития и оценки человеческого капитала в образовательных организациях высшего образования вызывают большой интерес и имеют большую значимость сегодня в условиях глобальных трансформаций высшего образования.

Автор представил основные тренды развития педагогической науки в настоящее время, выделив непрерывное профессиональное развитие педагогов как международный приоритет в данной сфере. Описан опыт китайских университетов в оценке человеческого капитала, и подчеркнута важность международного сотрудничества в данной области.

Ключевые слова: международное сотрудничество, тренды развития педагогической науки, человеческий капитал, международные проекты.

INTERNATIONAL COOPERATION AS A VECTOR IN ASSESSING THE DEVELOPMENT OF HUMAN CAPITAL OF A HIGHER EDUCATION ORGANIZATION

Tatiana M. Tregubova

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Leading Researcher, Institute of pedagogy,
psychology and social problems, Kazan, e-mail: tmtreg@mail.ru*

Annotation. The relevance of the article is due to the fact that the development and assessment of human capital in educational organizations of higher education is of great interest and is of great importance today in the context of global transformations of higher education.

The author presented the main trends in the development of pedagogical science at present, highlighting the continuous professional development of teachers as an international priority in this area. The experience of Chinese universities in assessing human capital is described, and the importance of international cooperation in this area is emphasized.

Keywords: international cooperation, trends in the development of pedagogical science, human capital, international projects.

Наше обращение к теме этой статьи вызвано фундаментальными изменениями, происходящими сегодня в экосистеме высшего образования, как в России, так и в странах с развитой рыночной экономикой. В условиях глобализации, цифровизации и технологизации образовательного процесса университеты демонстрируют рост и усложнение функций и ролей всех своих неотъемлемых компонентов, включая инфраструктуру, технологии, методы, способы и инструменты извлечения и передачи знаний, а также программы обучения и самих потенциальных субъектов образовательной деятельности. Все эти изменения могут быть успешными и способствовать повышению престижа высшего образования и, в целом, конкурентоспособности страны, если такие же кардинальные изменения имеют место в развитии социально-гуманитарных наук, и прежде всего, педагогики и психологии.

Несомненно, сегодня педагогическая наука, как и другие отрасли мировой науки, претерпевает существенные изменения, причем некоторые из них приобретают характер устойчивых долгосрочных трендов, которые, в свою очередь, определяют векторы развития, частично или полностью сформировавшиеся в режиме настоящего времени и имеющие значительные предпосылки для продолжения в будущем.

Среди устойчивых трендов, характерных для совершенствования современной мировой педагогической науки, можно указать: развитие междисциплинарных и трансляционных исследований, сближение этапов исследовательского процесса, сокращение длительности и ускорение внедрения инноваций в педагогическую практику, усиление роли гражданского общества в выборе приоритетов и оценке результатов педагогических исследований, развитие исследовательских сетей и партнерств, сочетание педагогических реальных и виртуальных экспериментов и т.д.

Одним из существенных трендов является непрерывность образования, которая определяет мировую образовательную политику, и, как правило, рассматривается на государственном уровне [1-3].

Анализ специальной литературы и теоретических источников по данной проблеме в России и за рубежом, обобщение мнений исследователей в данной области, показал, что можно сделать вывод: непрерывность образования лежит в основе двух концепций: «Непрерывное образование» и «Образование в течение всей жизни» (LLL). Вузы сегодня четко понимают, что внедрение Концепции обучения в течение всей жизни, расширение контингента обучающихся, применение разнообразных по сложности форм, методов, способов обучения и, в условиях новых форматов обучения – смешанного обучения и сетевого взаимодействия – требуют от преподавателей постоянного повышения своей квалификации, постоянного профессионального развития и совершенствования компетенций, в том числе и в сфере ИКТ и социального взаимодействия [2-4].

В процессе профессионального развития педагогов необходим мониторинг их профессионального роста, который может быть обеспечен применением критериев эффективности, разработанным В.И. Загвязинским: личностные, социальные, экономические. Личностные критерии фиксируют приращение знаний и компетенций, развитие способностей, мотивации, ценностей, динамику здоровья. Социальные критерии отражают жизненные и профессиональные ориентации, активность, результаты обучения в течение всей жизни во всех его аспектах. Экономические критерии фиксируют затраты на образование, развитие инновационного потенциала, культуру, повышение эффективности, влияние профессионального труда на экономику.

Несомненно, профессиональное развитие педагога происходит во взаимодействии, когда все работают на одну цель и целостность всей системы высшего образования, интегральное взаимодействие создает эмерджентность, это позволяет

сотрудничать в разных контекстах, накапливать опыт и создавать новые знания. Отсюда возникает ряд методических вопросов: что надо достичь педагогу в результате профессионального развития, какой вид готовности должен продемонстрировать компетентный специалист; как достичь целей профессионального и социального развития; как оценить результаты повышения квалификации? Как определить уровни профессиональных и социальных изменений?

Ключевым элементом здесь является оценивание образовательного капитала. С момента выхода в свет книги ученого Г. Беккера «Человеческий «капитал» (1964 г.), началось широкое использование категории «капитал» в различных науках и контекстах. Так как концепция человеческого капитала формировалась в работах экономистов (У. Петти, А. Смит, Д. Рикардо), а саму концепцию человеческого капитала теоретически обосновали ученые-экономисты Г. Беккер, Т. Шульц, И. Фишер и др., то объяснимо, что в основе данной концепции заложен рационально-экономический подход. Отсюда возникают проблемы переноса экономических критериев на оценку развития человеческого капитала в образовательных организациях.

Следует обратить внимание, что экономический подход (рациональный) к оценке образовательного человеческого капитала, как правило, определяет эффективность инвестиций, т.е. соотношение планируемых и затраченных ресурсов на приращение капитала. Но инвестор (предприятие, образовательная организация и т.д.) и владелец образовательного человеческого капитала ожидают от образования *результативности*, т.е. достижения целей профессионального, социального, личностного развития, мотивации к развитию в течение всей жизни, развития способностей, выявления образовательных возможностей, выраженных в профессиональной, социальной и личностной готовности выполнять определенные функции сейчас и в будущем [5; 6].

В связи с внедрением во все сферы производства и услуг стандартов качества ИСО 9001-2015, задачи, связанные с выявлением характеристик (маркеров) качества образования, по-прежнему остаются актуальными. Соответственно, такие же требования предъявляются и к качеству образовательного человеческого капитала.

Институт педагогики, психологии и социальных проблем (ИППСП) (г. Казань) имеет богатые традиции в сфере развития международного сотрудничества и выполнения совместных проектов с образовательными и научными организациями ближнего и дальнего зарубежья. Среди проблем, которые разрабатываются в рамках международных консорциумов с участием ИППСП, важное место занимают вопросы профессионального развития педагогов и оценки человеческого капитала организаций высшего образования.

Так, в рамках проекта «Совершенствование практики преподавания в вузах России и Китая на основе лучших европейских образовательных практик» (2017-2021 г.г.), данным вопросам и российскими, и китайскими преподавателями вузов, а также научными работниками было уделено много времени, и было проведено несколько компаративных исследований по разработанным ИППСП критериям-маркерам профессионального развития педагогов. В рамках проекта 10 сотрудников Института педагогики, психологии и социальных проблем смогли принять участие в совместных обучающих семинарах, организованных на базе крупных европейских (Болонский университет, Дрезденский технический университет, Ливерпульский университет им. Дж. Мурса, Университет г. Коимбра (Португалия)) и китайских университетов, где вопросам развития человеческого капитала и его оценке уделялось значительное внимание. Также данные проблемы обсуждались на совместных международных конференциях и на страницах научных журналов и специального выпуска «Казанского педагогического журнала», отражены в двух монографиях, изданных по итогам проекта в международных академических издательствах Brill и Peter Lang, специализирующихся на публикациях в социальных и гуманитарных научных дисциплинах.

Бенчмаркинг развития человеческого капитала в вузах России и КНР показал, что, несмотря на разницу в требованиях к уровню профессиональной подготовки, здоровью, интеллектуальному и физическому уровню развития, необходимо, чтобы преподаватели вузов могли работать на одну общую цель, продуктивно взаимодействовали бы на межличностном и деловом уровнях, умели управлять эмоциями, и, в целом, обладали коммуникативными компетенциями (soft skills).

Вот, например, что должны достигнуть преподаватели Университета Саньи (Sanya University, Китай) в процессе профессиональной подготовки, переподготовки и профессионального развития во всех его контекстах:

- социально-одобряемое поведение (позитивная самопрезентация, уважительное отношение и обращение к участникам образовательного процесса, способность устанавливать социальные контакты и связи);
- готовность к смене технологий, задач, функций;
- готовность к профессиональному, социальному, личностному развитию (планирование профессионального роста во всех его контекстах, определение существующих разрывов в знаниях и поведении);
- понимание своей профессиональной роли в общем образовательном процессе и социальной значимости профессии в развитии общества и государства;
- способность придерживаться профессиональных тем разговора (сосредоточенность на теме вопроса, конструктивность, обращение внимания на рекомендации и инструкции);
- способность поддерживать деловую атмосферу в учебной группе и в коллективе, доверие и при обсуждении сложных, проблемных вопросов не выражать агрессивность;
- способность выделять проблемы и предлагать пути решения, позитивность и оптимистичность в коммуникациях с участниками обсуждений;
- способность к самооценке и рефлексии (анализ своей активности на встрече, осмысление и переосмысление своей деятельности);
- нацеленность на командное взаимодействие и успех организации (в своих рассуждениях ориентируется на успех вуза, готов выполнять одну из ролей в команде, демонстрирует взаимовыручку) и т.д.

Совместные исследования в этой области были продолжены и в рамках другого международного проекта «Профессиональное развитие преподавателей профессиональных школ с учетом европейского опыта», в рамках которого наши партнеры по консорциуму из университетов Сербии представили свои модели развития человеческого капитала и его оценки. Исследования в области продолжаются и касаются сегодня диверсификации моделей развития педагогов, формирования непрерывных карьерных траекторий педагогов и ученых, а также реализации концепции ответственных исследований и инноваций в педагогической теории и практики.

Список литературы:

1. Генезис когнитивной парадигмы образования: монография / Е.Ю. Левина, Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Л.Ю. Мухаметзянова, Е.Н., Прокофьева, О.В. Стукалова, Т.М. Трегунова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. - Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2021. - 240 с.
2. Климов А.А., Заречкин Е.Ю., Куприяновский В. П. Влияние цифровизации на систему профессионального образования // Современные информационные технологии и ИТ-образование. - 2019. - Т. 15. - № 2. - С. 468-476.
3. Ainoutdinova I.N., Tregubova T.M., Ng J., Kopnov V.A. (2022). New roles and competencies of teachers in the ICT-mediated learning environment of Russian universities. The Education and science journal. 24(1): pp. 191-221.
4. Терелянский П. В., Титор С. Е., Канке А. А. Внедрение смешанных форм обучения на основе интеграции цифровых и аналоговых форматов организации учебного процесса вузов // Вестник университета. - 2021. - № 5. - С. 37-47.

5. Сироткин В.П., Егоров А.А. Капитализация профессиональных знаний как фактор экономического развития / В.П. Сироткин, А.А. Егоров // Друкерровский вестник. – 2016. - № 3. – С. 70-77.

6. Ермоленко Ал.А., Ермоленко Ан.А. Человеческий капитал / Ал.А. Ермоленко, Ан.А. Ермоленко // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 5: Экономика. – 2010. - № 1. - С. 11-20.

УДК 343.81

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА, СКЛОННЫХ К ПОЯВЛЕНИЮ БУЛЛИНГА

Угарова Наталья Михайловна

кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань, e-mail: sentibrina21@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются результаты изучения особенностей проявления буллинга среди обучающихся колледжа. Исследование проводилось на материалах анонимного анкетирования. Результаты, полученные в ходе изучения проблемы, говорят о значимости и необходимости дальнейшего изучения роли мотивации учебного процесса на проявление буллинга, а также разработки инструментария.

Ключевые слова: буллинг, обучающиеся колледжа, эмоциональное самочувствие, анкетирование, анализ, результат, статус в группе, трудная жизненная ситуация.

SOCIAL PSYCHOLOGICAL DIAGNOSTICS OF COLLEGE STUDENTS PRONE TO BULLYING

Natalya M. Ugarova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Researcher at the Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, e-mail: sentibrina21@mail.ru

Annotation. The article discusses the results of studying the features of the manifestation of bullying among college students. The study was conducted on the materials of an anonymous survey. The results obtained during the study of the problem indicate the importance and need for further study of the role of the motivation of the educational process for the manifestation of bullying, as well as the development of tools.

Keywords: bullying, college students, emotional well-being, questioning, analysis, result, status in the group, difficult life situation, help.

Проблемы обучающейся молодежи связаны с процессами, которые протекают в современном мире. Ряд исследователей считают, что молодежь находится под риском. Это: социальная трансформация, нестабильность и неопределенность, влияние групп сверстников, ориентация на удовольствие и развлечения, иерархия социальных позиций внутри группы [3].

Сегодня встает необходимость изучения индивидуально-личностных особенностей обучающихся, склонных к буллингу, а также развитию умений и способов конструктивного поведения.

В ходе изучения проблемы в колледже был использован блочно-модульный опросник «Я и мое окружение». Все анкеты заполнялись на бумажном носителе анонимно. В анкетировании принимали участие обучающиеся первого курса в рамках учебно-воспитательного процесса «Адаптация» – всего 150 человек, и третьего курса в рамках реализации программы профилактики деструктивного поведения в количестве 90 человек.

Анализ показал следующие результаты:

– отрицательно относятся к насилию 98% обучающихся и 2% безразлично (эти обучающиеся в дальнейшем попали в группу риска);

- 23% сталкивались с насилием со стороны старшеклассников в школе (оскорбления, игнорирование, запугивание);
- 5% хотя бы однократно наблюдали буллинг по отношению к другим обучающимся;
- 13% ответили положительно на вопрос: принимали ли вы когда-либо участие в буллинге (угрожали, кричали, возмещали злобу, обещали расправой), 87% ответили на этот вопрос отрицательно.

Среди причин буллинга как на первом, так и на третьем курсе, обучающиеся назвали желание самоутвердиться, вымещение злобы, видимое отношение от остальных.

На вопрос обращались ли Вы за помощью к друзьям и родителям положительно ответили 46%; к классному руководителю 6%. Вызывает опасение та группа молодежи, которая не видит выхода в сложившейся ситуации.

Классные руководители составляют социальный паспорт группы, который расширяется и пополняется новыми данными об обучающихся.

Анализируя эти паспорта совместно с классным руководителем и заместителем директора по воспитанию мы установили, что на обоих курсах есть семьи с социально-опасным положением. Они составляют 34%.

Имеются семьи, где один из родителей с деструктивным поведением – 4%;

В трудной жизненной ситуации находятся 19% обучающихся как на первом, так и на третьем курсе.

Для более глубокого изучения данного явления нами была выявлена группа обучающихся «группы риска», склонных к дезадаптивному поведению (см. табл. 1).

Таблица 1. – Обучающиеся «группы риска»

1 группа	Обучающиеся, у которых имелись затруднения, связанные с обучением: низкая успеваемость, имеются академические задолженности, пропуски занятий, частые конфликтные ситуации с одноклассниками и администрацией учебного заведения
2 группа	Обучающиеся, у которых имелись нарушения в сфере контактов, возникали конфликты в среде общения (преподаватели, друзья, родители)
3 группа	Обучающиеся, употребляющие алкоголесодержащие напитки, имеющие деструктивное поведение (стоящие на учете в полиции, участники драк и митингов)

В ходе использования методики «Ценностные ориентации» М. Рокича анализировались ценности обучаемых, склонных к буллингу.

Обучающиеся ориентированы на материальную обеспеченность «иметь достаточное количество денег». На последнем месте по рейтингу оказались такие ценности, как «творческая деятельность» и «общественное признание». Если для личности важными жизненными факторами являются деятельная жизнь, уверенность в себе, образованность, воспитанность, достижение поставленных целей, то обучающиеся, склонные к буллингу, испытывают чувство невозможности решения и реализации своих потребностей, которые «загоняют в тупик», ведут к противоречию (между актуальной в данный момент потребностью и препятствием ее удовлетворения), внутриличностному конфликту (см. табл. 2).

Таблица 2. – Результаты по опроснику терминальных и инструментальных ценностей обучающихся, склонных к буллингу

№	Терминальные ценности	%	Инструментальные ценности	%
1.	Здоровье	6,4	Образованность	2,2
2.	Уверенность в себе	7,5	Высокие запросы	6,3
3.	Активная деятельная жизнь	5,8	Воспитанность	2,1
4.	Наличие верных друзей	10,2	Жизнерадостность	8,1

5.	Интеллектуальное развитие	6,8	Смелость в отстаивании мнений	6,2
6.	Общественное признание	12,9	Независимость	9,1
7.	Материально-обеспеченная жизнь	7,1	Ответственность	2,6
8.	Независимость суждений и оценок	13,3	Твердая воля	8,2
9.	Получение удовольствия	9,3	Самоконтроль	7,7
10.	Счастливая семейная жизнь	4,9	Непримиримость к недостаткам	3,1
11.	Свобода поступков и действий	11,3	Широта взглядов	3,4
12.	Спокойствие в стране, мир	5,2	Терпимость к мнению других	2,4
13.	Любовь	5,2	Широта взглядов	3,8
14.	Развитие	4,1	Рационализм	8,5
15.	Интересная работа	7,3	Чуткость	1,8
16.	Красота природы и искусства	2,4	Аккуратность	2,7
17.	Творческая деятельность	2,5	Трудолюбие	4,2
18.	Жизненная мудрость	1,8	Исполнительность	1,5

Таким образом, на сегодня не разработана «Концепция профилактики склонности молодежи к буллингу»; не достаточно обоснован имеющийся инструментарий; нет профилактических программ противодействия буллингу на Федеральном и Региональном уровне. Встает необходимость в обобщении и распространении имеющегося педагогического опыта.

Список литературы:

1. Сборник психологических тестов. - М., 2017.
2. Собкин.В.С. О социально-психологических аспектах буллинга среди российских школьников // Педагогика. - 2022. - № 1. - С. 5.
3. Электронный ресурс. – Режим доступа: [htt. studlancer.net](http://studlancer.net), /599647.

УДК 37

РОЛЬ ИНТЕГРАЦИИ СПОРТИВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ В ВУЗЕ

Усманова Елена Александровна

*старший преподаватель общеуниверситетской кафедры физического воспитания и спорта
ФГАОУ «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань,
e-mail: golovina&2@mail.ru*

Тагирова Наталия Петровна

*старший преподаватель общеуниверситетской кафедры физического воспитания и спорта
ФГАОУ «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань
e-mail: tagirov_dn@mail.ru*

Аннотация. Пассивное отношение обучающихся вуза к занятиям по «Элективным курсам по физической культуре и спорту» заставляет внедрять новые пути приобщения их к двигательной активности, предусмотренные ФГОС высшей школы. В качестве примера в статье рассматривается возможность выбора привлекательного для студента вида двигательной активности, с целью углубленного изучения направлений через систему учебно-тренировочных занятий. А также эффективного применения различных средств и методов, обеспечивающих результативность физкультурного образования обучающихся при работе в гибридном формате обучения.

Ключевые слова. Студент, двигательная активность, физическая культура, внеаудиторная деятельность.

THE ROLE OF INTEGRATION OF SPORT DIRECTIONS THROUGH THE SYSTEM OF TRAINING CLASSES AT A UNIVERSITY

Elena A. Usmanova

Senior Lecturer of the Square Department of Physical Education and Sports, FGAOU "Kazan (Volga Region) Federal University", Kazan, e-mail: golovina&2@mail.ru

Natalia P. Tagirova

Senior Lecturer of the Square Department of Physical Education and Sports, FGAOU "Kazan (Volga Region) Federal University", Kazan, e-mail: tagirov_dn@mail.ru

Annotation. The passive attitude of university students to classes in “elective courses in physical education and sports” makes them introduce new ways to introduce them to motor activity provided for by the Federal State Educational Standard of Higher School. An example of the article considers the possibility of choosing an attractive type of motor activity for a student, in order to study directions through a system of training classes. As well as the effective application of various tools and methods that ensure the effectiveness of the physical education of students when working in a hybrid format of learning.

Keywords. Student, motor activity, physical culture, extra-curricular activities.

Актуальность. Анализ теории и практики наглядно свидетельствует, что усилия традиционных институтов физического воспитания студентов вуза, и, прежде всего, педагогов учреждений высшего образования, оказываются недостаточно эффективными, не всегда способствуют формированию у студентов четких жизненных ориентиров физической культуры и готовности к дальнейшему физическому саморазвитию [3, с. 84].

Поэтому встает необходимость поиска действенных средств целенаправленного, постепенного и систематического овладения студентами вуза физической культурой высокого уровня, которые помогут им адаптироваться и успешно функционировать в современном социуме. В данном контексте следует обратить внимание на возможности системы внеаудиторной деятельности, обладающей значительным потенциалом развития и обучения личности, посредством удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей студентов [2, с. 57].

Для интеграции новых путей приобщения студентов вуза к двигательной активности и повышению интереса к занятиям по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту», предусмотренные ФГОС высшей школы, а также в рамках реализации Федеральных проектов «Спорт – норма жизни» и «Укрепление общественного здоровья» в рамках национального проекта «Демография», общеуниверситетская кафедра физического воспитания и спорта КФУ предлагает материал, который разработан с учётом современных тенденций в образовании по принципу блочно-модульного освоения знаний, что максимально отвечает запросу обучающихся студентов на возможность выстраивания индивидуальной образовательной траектории.

Цель исследования, проведенного на базе Казанского (Приволжского) федерального университета, – показать возможности выбора привлекательного для студента вида двигательной активности, с целью углубленного изучения направлений через систему учебно-тренировочных занятий. А также эффективного применения различных средств и методов, обеспечивающих результативность физкультурного образования обучающихся при работе в гибридном формате обучения.

Результаты исследования и их обсуждение. В связи с необходимостью повышения эффективности процесса физического воспитания в Казанского (Приволжского) федерального университета, была организована эффективная педагогическая система физического воспитания на основе учёта предпочтений обучающихся в выборе видов спорта (баскетбол, силовая подготовка, аэробика,

плавание, общая физическая подготовка) через систему учебно-тренировочных занятий.

Прежде чем приступить к практическим занятиям студенты, в обязательном порядке, проходят медицинский осмотр в студенческой поликлинике Казанского (Приволжского) федерального университета. К тренировкам по направлениям допускаются учащиеся основной и подготовительной медицинских групп. А также студенты, прошедшие предварительный отбор по видам направлений.

Очень важно индивидуализировать параметры нагрузок, соответствующих уровню их физической подготовленности и показателям здоровья, имеющих в конечном итоге цель формирования у будущих специалистов здоровьесберегающих компетенций, мотивационных установок на здоровый образ жизни, потребность в занятиях физическими упражнениями и понимание их необходимости для эффективного выполнения в последующей профессиональной деятельности служебных обязанностей, формирование у обучающихся навыков планирования и грамотной реализации самостоятельных занятий физкультурно-оздоровительной и спортивной направленности в соответствии с методическими принципами физического воспитания, нацеленных на профилактику отклонений в состоянии физического и психического здоровья, поддержание должного уровня работоспособности и физической подготовленности, как непереносимого компонента обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности и повышения конкурентоспособности будущих специалистов на рынке труда.

Одним из творческих направлений совместной работы преподавателя и студента, является подготовка массовых показательных выступлений студентов специализации на внутри вузовских соревнованиях и спортивно-массовых праздниках, мероприятиях.

В организации дистанционной учебной и тренировочной работы (например, во время карантина учебных групп, отработки праздничных дней) современные педагогические системы и методы, интегрированные с цифровыми технологиями, становятся основными образовательными инструментами педагогов в гибридном формате обучения. Для проведения онлайн-занятий в университете создана возможность интернет-коммуникаций преподавателей со студентами на площадке Microsoft Teams (MsT), которая является корпоративной платформой вуза, объединяющей в рабочем пространстве возможность проведения встреч-собраний, опубликование дидактических материалов и заданий в различных вариантах, другие вложения и каналы, используемые в образовательном процессе для управления учебной деятельностью каждой отдельной группы (в том числе контроль физической активности студентов) [1, с. 127].

Заключение. Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что возможность выбора для студента вида двигательной активности, с целью углубленного изучения направлений через систему учебно-тренировочных занятий, а также эффективное применение различных средств и методов, обеспечивающих результативность физкультурного образования обучающихся при работе в гибридном формате обучения, сказываются позитивно на уровень мотивации к занятиям физической культурой студентов вуза.

Практическая значимость проделанной работы обусловлена её прикладностью и, как показывает обратная связь с выпускниками вуза, у многих сформированы положительная мотивация и устойчивый интерес к дальнейшим занятиям физической культурой в целом.

Список литературы:

1. Калина И.Г. Организация физкультурного образования в вузе в дистанционном формате в период пандемии коронавируса COVID-19 / И.Г. Калина, Н.П. Тагирова, Р.А. Айдаров, Н.А. Казакова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 2(192). – С. 126-130. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2021.2.p126-130.
2. Усманова Е.А. Научно-методическое обеспечение внеаудиторной деятельности как условие формирования физической культуры студентов / Е.А.Усманова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – №3. – С. 56-61.

3. Гонтарь О.П. Развитие физической культуры личности студента // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. - 2007. - Т.17. - № 43-2. - С.81-85.

4. Щербаченко В.К., Афанасьев В.В. Физическое развитие студентов вуза в свободное время // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. - 2009. - № 11. - С. 151-153.

5. Тагирова Н.П. Аэробика в системе физического воспитания нефизкультурных вузов / Н.П.Тагирова, Д.Т. Тагиров // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2007. – Т. 2. – № 2. – С. 93-97.

УДК 378

РАСШИРЕНИЕ ПОЛЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В АСПЕКТЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Хабибова Наталья Евгеньевна

*кандидат философских наук, доцент кафедры Культурологии и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа
e-mail: khabibova@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы повышения качества экономического образования, в аспекте подготовки студентов БГПУ им. М. Акмуллы. Обосновывается необходимость увеличения экономической составляющей в подготовке будущих социальных педагогов. Выделяется, что экономическая культура социального педагога представляет собой важнейший элемент его педагогической культуры, выступая ресурсом его превентивной деятельности асоциального поведения обучающихся, особенно в периоды экономической нестабильности и неопределенности.

Ключевые слова: экономическая культура, педагогическая культура, превенция асоциального поведения.

ENLARGING THE FIELD OF ECONOMIC CULTURE IN THE ASPECT OF PREPARING THE FUTURE SOCIAL PEDAGOGUE

Natalya E. Khabibova

*candidate of philosophical sciences, Associate Professor at the Department of culturology and socio-economic disciplines, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah, Ufa
e-mail: khabibova@mail.ru*

Annotation. The article considers the issues of enhancing the quality of economic education, in the aspect of preparation of students of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmullah. The necessity of increasing the economic component in the preparation of future social pedagogues is substantiated. It is highlighted that the economic culture of the social pedagogue is an essential element of his pedagogical culture, serving as a resource for his preventive activities of students' asocial behavior, especially during periods of economic instability and uncertainty.

Keywords: economic culture, pedagogical culture, prevention of asocial behavior.

Несмотря на понимание необходимости, на различных уровнях, экономического образования или другими словами получения необходимого объема экономических компетенций будущих педагогов проблемное поле выделенной проблематики, к сожалению, довольно обширно.

Мы обсуждаем вопросы экономической культуры и финансовой грамотности, выделяя связанные с ними вопросы, а именно:

- повышения качества экономического образования, в аспекте подготовки студентов БГПУ им. М. Акмуллы, понимая, что результаты экономического образования напрямую зависят от качества подготовки осуществляющих его педагогов;

- обеспечения необходимыми методическими ресурсами образовательного сообщества;
- необходимость увеличения экономической подготовки будущих социальных педагогов.

Выделим ключевые понятия.

Рассматривая экономическую культуру как основу целесообразной адаптации человека к социально-экономическим условиям, мы согласны с И. Брызгаловым, определяющим ее как «личностное образование, включающее в себя совокупность экономических знаний, экономическое сознание, экономический опыт, экономическое мышление и их нравственную реализацию в экономической деятельности, в процессе усвоения экономической культуры общества и ее созидания»[1].

При определении задач экономического образования необходимо выделять три сферы, а именно:

- обучения (т.е. освоение основ знаний о современной экономике, принципах, закономерностях ее функционирования и развития);
- самосознания (осмысление собственного индивидуального экономического потенциала);
- мотивации (развитие интереса к проблемам экономики, потребности в экономическом знании, а также стремления к цивилизованному предпринимательству, что по определению является средством социальной защиты и решения проблем занятости и адаптации к рынку).

Что касается необходимости повышения качества финансового образования, то выделим, что в рамках Стратегии повышения финансовой грамотности, реализуемой с 2017 года [2]:

- разработаны и внедрены цифровые образовательные ресурсы (онлайн игры, мобильные приложения и др.), интернет-платформы по вопросам повышения финансовой грамотности для учителей, детей и родителей;
- внедрены в образовательную практику общего образования учебные программы и учебно-методические материалы по основам финансовой грамотности в рамках учебных предметов, внеурочной деятельности, факультативных и элективных курсов;
- внедрены программы образовательных курсов и (или) модулей, обеспечивающих формирование универсальной компетенции в области экономической культуры, в том числе финансовой грамотности, выпускников программ бакалавриата (специалитета) по всем направлениям подготовки и специальностям.

Так, в БГПУ им. М. Акмуллы, универсальная компетенция (способен принимать обоснованные экономические решения во всех сферах жизнедеятельности (УК 9) развивается в ходе освоения студентами дисциплины «Основы экономики» (профессиональное образование), а также дисциплины «Финансово-экономический практикум» в рамках внедрения «Ядра высшего педагогического образования» (педагогическое образование).

Преподаватели кафедры культурологии и социально-экономических дисциплин Института исторического, правового и социально-гуманитарного образования ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», ведущие данную дисциплину, прошли обучение по программам повышения квалификации «Модели формирования универсальной компетенции в области экономической культуры, в том числе финансовой грамотности» и «Разработка и реализация рабочих программ дисциплин/модулей для формирования универсальной компетенции в области экономической культуры, в том числе финансовой грамотности», организованное экономическим факультетом МГУ имени М.В.Ломоносова, Федеральным сетевым методическим центром «Финансовая грамотность в вузах».

В рамках дисциплины, имеющей практико-ориентированный характер, студенты изучают один из ключевых методологических инструментов Стратегии повышения

финансовой грамотности – Единую рамку компетенций по финансовой грамотности для школьников и взрослых (состоящую из четырех предметных областей: деньги и операции с ними, планирование и управление финансами, риск и доходность, финансовая среда) [3], вопросы принятия решений, в том числе в финансовой сфере и др.

В преподавании дисциплины используются:

- учебное пособие для вузов «Основы экономических знаний», подготовленное д.п.н., профессором В. Бениным и старшим преподавателем В. Нефедовой, рекомендованного Учебно-методическим отделом высшего образования в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений и соответствующее актуальным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Пособие в простой и наглядной форме раскрывает содержание экономической грамотности как учебного предмета и как экономического явления, описывает ее сущность и основные проявления. Авторами рассматриваются ключевые проявления жизнедеятельности человека как субъекта экономических отношений – «Человек и экономическая система», «Человек как работник», «Человек как потребитель», «Человек как член общества». Особое внимание в пособии уделяется практическим заданиям и материалу для самопроверки. Подчеркнем, что курс предназначен бакалаврам неэкономических специальностей, изучающим основы экономики, а также педагогам школ, лицеев и гимназий, преподающим предмет «Обществознание») и вышедшем в издательстве Юрайт в 2021 году [2];

- учебно-методические комплекты по финансовой грамотности (школа.вашифинансы.рф.), учебное пособие по финансовой грамотности для российских студентов поколения Z «Основы финансовой грамотности» (моифинансы.рф), проекты по финансовой грамотности различного уровня сложности и масштаба Национального центра финансовой грамотности, информационно-аналитические ресурсы, специализированные веб-ресурсы, включая различные интерактивные, дистанционные, онлайн-программы и инструменты.

Ежегодно кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин в партнерстве с Фондом поддержки малого предпринимательства Республики Башкортостан и Министерством молодежной политики и спорта Республики Башкортостан проводится Всероссийский Фестиваль предпринимательства им. Н. Кузнецова, участниками которого являются школьники (9-11 классов), обучающиеся средних и высших учебных заведений. В рамках Фестиваля предусмотрено участие ведущих бизнес-экспертов по актуальным вопросам развития предпринимательства и проведение: деловых игр по развитию предпринимательских способностей, брейн-ринг за Кубок предпринимателя.

Что касается подготовки будущих социальных педагогов, то их подготовка осуществляется по направлению 44.03.02 психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) Психология и социальная педагогика. Согласно учебному плану экономическая составляющая представлена одной дисциплиной «Основы экономики» (36 ч.).

На наш взгляд, этого недостаточно. Экономическая культура социального педагога представляет собой важнейший элемент его педагогической культуры, выступая элементом превенции асоциального поведения, особенно в периоды экономической нестабильности и неопределенности.

Список литературы:

1. Брызгалов И.В. Педагогическая система формирования базовой экономической культуры личности: автореф. дис. ... д.п.н.: 13.00.01 / И.В. Брызгалов; АГУ. – Майком, 2010. – С. 59.
2. Нефедова В.Н. Основы экономических знаний: учебное пособие для вузов / В.Н. Нефедова, В.Л. Бенин. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 73 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14932-

6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/485704> (дата обращения: 20.01.2022).

3. Стратегия повышения финансовой грамотности в РФ на 2017-2023 годы. Утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 сентября 2017 г. № 2039. – Режим доступа: <https://vashifinancy.ru/upload/docs/Strategy.pdf>

УДК 373

ПРОЯВЛЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПЕДАГОГА КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ ВЗАИМОЗАВИСИМОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ОДАРЕННЫМИ УЧАЩИМИСЯ

Халикова Фидалия Дамировна

*кандидат педагогических наук, учитель химии высшей квалификационной категории
СУНЦ IT-лицей, доцент кафедры химического образования Химического института
им. А.М. Бутлерова КФУ, г. Казань, e-mail: fidaliya.halikova@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящается проявлению ценностных ориентаций педагога как образовательного результата при взаимозависимой деятельности с одаренными учащимися. Актуальность статьи определяется тем, что в современных условиях для обеспечения профессионализма педагога необходима непрерывно формирующаяся система ценностных ориентаций, включающая потребность постоянного профессионального самообразования и саморазвития педагогов, работающих с одаренными учащимися.

Ключевые слова: ценностная ориентация, педагог, образовательный процесс, одаренный обучающийся, взаимозависимая деятельность.

MANIFESTATION OF THE TEACHER'S VALUE ORIENTATIONS AS AN EDUCATIONAL RESULT OF INTERDEPENDENT ACTIVITY WITH GIFTED STUDENTS

Fidalia D. Khalikova

*candidate of pedagogical sciences, chemistry teacher of the highest qualification category
SUNC IT-Lyceum Associate Professor of the Department of Chemical Education
A.M. Butlerov Chemical Institute of KFU, Kazan, e-mail: fidaliya.halikova@mail.ru*

Annotation. The article is devoted to the manifestation of the value orientations of a teacher as an educational result in an interdependent activity with gifted students. The relevance of the article is determined by the fact that in modern conditions, a continuously forming system of value orientations is necessary in order to ensure the professionalism of a teacher, including the need for constant professional self-education and self-development of teachers working with gifted students.

Keywords: value orientation, teacher, educational process, gifted student, interdependent activity.

На педагогический процесс в современном динамично развивающемся обществе серьезное влияние оказывают факторы, которые затрагивают не только профессиональную деятельность педагогов, но и их личностные качества. Такими факторами являются – переход в цифровое образование, обновление федеральных государственных стандартов, изменяющийся мир, необходимость гражданско-патриотического воспитания и др.

В таких условиях в целях обеспечения профессионализма педагога, для осуществления удачной деятельности, нужна наряду с определенным набором знаний, умений, навыков, который был приобретен в вузах, непрерывно формирующаяся система ценностных ориентаций, включающая потребность для постоянного профессионального самообразования и саморазвития педагогов.

Исследователи, занимающиеся профессиональным становлением личности педагогов, отмечали, что профессионально развиваться может специалист, только постоянно развивающий у себя совокупность профессиональных и личностных ценностей.

А.К. Марковой рассматривается развитие личности педагога как целостного процесса, основанного на профессиональном развитии и личностном развитии образуя единое целое, хотя эти качества дополняемы и взаимозависимы друг от друга. Это процесс зависит от того, что при развитии личности происходит стимулирование и перестройка профессиональной деятельности, находясь на качественно новом уровне, что в свою очередь происходит дальнейший личностный рост [7].

В.И. Андреев пишет об учителе, как о творческой личности, как о саморазвивающейся личности, определяя роль учителя как воспитателя, преподавателя, методиста и исследователя, также отметил учителя как интеллигентную личность [1].

Э.Ф. Зеером ценностные ориентации определяются как выражение сознательного отношения педагога к общественной действительности и обуславливают мотивацию его правильного поведения.

У академика Г.В. Мухаметзяновой исследования были сконцентрированы в актуальных проблемах теоретико-методологических основ развития профессионального высшего образования, интеграции профессиональной и личностной подготовки, воспитании самосознания и нравственного благополучия молодежи [4].

А.Н. Хузиахметов изучает актуальные вопросы, раскрывающие сущностную характеристику и специфику профессии педагога, обосновывающие требования к личности педагога, рассматривающие профессиональную компетентность педагога [10].

Можно указать на такой момент, что на сегодняшний день нет ясности в понятии «профессиональные ценности», но многими учеными сущность данного понятия сопоставляется с термином «профессиональная компетентность». В свою очередь, профессиональная компетентность педагога укладывается в основу успешного осуществления педагогической деятельности, которая будет предсказывать о личных возможностях педагога, разрешающие ему автономно и эффективно принимать решения педагогических задач. Безусловно, педагог должен владеть педагогической теорией в единстве с применением ее на практике, вырабатывать у себя деловые и личностные качества, необходимых для максимальной реализации педагогической деятельности [6].

Объясняя суть понятия «профессиональные ценности» понимаем то, что в эту категорию относятся нужные обществу и педагогу средства, которые удовлетворяют социальные и личные потребности, которые воспроизводятся в целях и убеждениях. Профессиональными ценностями можно называть ориентиры-направления, определяющие выбора и освоения для выполнения педагогом своей профессиональной деятельности успешно, для обеспечения личностного социально-значимого результата.

Очень важно, что профессиональные ценности, как ценностные ориентации педагога проявляются в образовательном результате, полученном при взаимозависимой деятельности с одаренными учащимися. Именно, на сформированных профессиональных ценностях строится гуманистическая позиция личности педагога, устанавливающая характер определения взаимоотношений между участниками образовательного процесса [2].

Бывает, когда происходит у педагога несформированность профессиональных ценностей (ценностных ориентаций), свидетельствующая о том, что по разным причинам ограничен жизненный, социальный и профессиональный опыт, то тогда педагог будет находиться в неготовности продуктивного осуществления своей педагогической деятельности. В этом случае, есть необходимость понимания и постижения педагогом той ситуации, когда он осознает, что профессиональные ценности (ценностные ориентации) могут измениться, модифицироваться и трансформироваться в зависимости от желания педагога. На положительные изменения,

безусловно, влияют происходящие в обществе демократические реформы, новые общественные заказы, информатизация современного естественнонаучного образования и др.

В вопросах, касающихся профессиональных ценностей (ценностных ориентаций) педагога, актуализируется в данное время связь в их выражении через образовательный результат взаимообусловленной деятельности с одаренными учащимися. Благодаря именно данным связям, сформированные педагогом профессиональные ценности представляют очень важную роль в развитии личности педагога, выдаются регуляторами поведения педагога в различных ситуациях, показывают устремленность заинтересованностей, устанавливают мотивацию в педагогической деятельности.

Педагогу принадлежит главная и ведущая роль в поддержке развития личности одаренных обучающихся, именно педагог, как личность и профессионал, снабжает вступление учащихся в мир общественных отношений, приобщает их к новым достижениям человечества. Исследование ценностей (ценностных ориентаций) деятельности в настоящее время является актуальным еще и потому, что ценностные ориентиры деятельности учителя проявляются в образовательных результатах деятельности учащихся. Как раз, только в том случае, когда сходятся у педагога и у одаренного учащегося внутриличностная система ценностей, когда педагог непосредственно участвует в формировании «Я-концепции» у одаренного обучающегося, поддерживая в понимании целостной картины мира.

Поэтому можно сказать, что ценностные ориентиры педагога взаимообуславливают формирование ценностных ориентиров у одаренных обучающихся, в результате учебно-воспитательный процесс в образовательных организациях будет организован для результативной профессиональной деятельности. Произойдет выявление профессионально-личностных компетенций учителя для работы с одаренными детьми. Это связано, прежде всего, с потребностью общества в подготовке высококвалифицированных кадров, способных работать с неординарными творческими личностями [5].

Для педагога составляющими ценности педагогической деятельности являются не только его работа, сюда также можно отнести его позитивное отношение к миру; бережное отношение к своему здоровью; обретение свободы для максимального вложения своего ресурса; понимание социальной значимости своей деятельности и др. Необходимо указать на важную деталь, что педагог в учебно-воспитательном процессе взаимодействует и с коллегами, оттого как складываются отношения в справедливом решении возникших педагогических ситуаций в коллективе будет зависеть формирование профессионально значимых качеств, которые очень важны для мотивации педагога. Это нужно для взаимозависимой непрерывной работы в системе обучения одаренной молодежи, поскольку сегодня необходим поиск новых форм данной работы с педагогами, чтобы развивать свою траекторию профессионального развития [9].

Самоочевидно, педагог является ключевой фигурой в образовательном процессе, влияет на формирование ценностных ориентаций одаренных учащихся, и взаимозависимая деятельность приводит к позитивным образовательным результатам в системе лицей-вуз. В этой системе отслеживается четкое управление между структурами, осуществляется открытое участие заинтересованных лиц в принятии и реализации нужных и важных решений, поскольку наша интеллектуальная жизнь во многом зависит от уровня профессионалов всех субъектов в системе современного образования [8].

Список литературы:

1. Андреев В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. –3-е изд. Казань: Центр инновационных технологий, 2012. - 608 с.

2. Болотова Ж.А., Кострикова Ю.В., Радченко Е.А., Рахманова М.Н. ценности педагогической деятельности // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 1-2. – С. 257-259.

3. Зеер Э.Ф. Основы профессиологии: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк, М.В. Зиннатова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: ИНФРА-М, 2022. – 205 с. – (Высшее образование: Магистратура). – DOI 10.12737/1818877. – ISBN 978-5-16-017191-3. – Текст: электронный. – Режим доступа: <https://znanium.com/catalog/product/1818877> (дата обращения: 26.08.2022). – Режим доступа: по подписке.

4. Интеграционные процессы в современном профессиональном образовании. Коллективная монография, под ред. Академика РАО, доктора педагогических наук, профессора Г. В. Мухаметзяновой. – Казань: Изд-во «Печать-сервис XXI век», 2013. – 356 с.

5. Иванова М.И. Профессионально-личностные качества учителя, работающего с одаренными детьми / М.И. Иванова, Ф.Д. Халикова // Научные тенденции: Педагогика и психология. Сборник научных трудов по материалам XV международной научной конференции (Международная Объединенная Академия Наук). – Санкт-Петербург, 2018. – С. 19-21.

6. Камалеева А.Р. Об Организации педагогически обоснованного взаимодействия субъектов образовательного процесса учреждения профессионального образования / А.Р. Камалеева, С.И. Гильманшина, Н.А. Ноздрин // Высшее и среднее профессиональное образование как основа профессиональной специализации обучающихся. Материалы 13-й международной научно-практической конференции / Высшее и среднее профессиональное образование как основа профессиональной специализации обучающихся. Материалы 13-й международной научно-практической конференции; под общ. ред. Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. – 2019. – С. 144-149.

8. Халикова Ф.Д. Надежность выпускника лицея для одаренных детей как результат интегративно-инновационного подхода в педагогической системе лицей – вуз: сборник // Развитие профессиональных компетенций учителя: основные проблемы и ценности. – 2019. – С. 245-248.

9. Халикова Ф.Д. Непрерывная работа с успешными учителями в системе обучения одаренной молодежи / Ф.Д. Халикова, С.И. Гильманшина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – №3(39). – С. 430-436.

10. Хузиахметов А.Н. Педагогика: Введение в педагогическую деятельность: Краткий конспект лекций / А.Н. Хузиахметов; Казанский (Приволжский) федеральный университет. – Казань. 2013. – 112 с.

УДК 374.31

РЕАЛИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ НА МОДУЛЬНОМ ПРИНЦИПЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Цибизова Елена Борисовна

*кандидат педагогических наук, заведующая методическим отделом
МБОУ ДО «Городской Дворец Детского (юношеского) творчества им. Н.К. Крупской»,
г. Новокузнецк, e-mail: zibisova63@mail.ru*

Аннотация. Современные векторы развития дополнительного образования детей определяют интерес к проблеме персонализации образовательного процесса. Однако усиление централизации и регламентации деятельности учреждений дополнительного образования в условиях персонификации финансирования в рамках заданных государственными проектами затрудняет решение проблемы. Необходим поиск инструментов персонализации образовательного процесса. В качестве одного из них рассматривается реализация дополнительных общеобразовательных программ на модульном принципе представления содержания. В статье представлен опыт работы педагогического коллектива Дворца творчества им. Н.К. Крупской.

Ключевые слова: дополнительное образование, дополнительная общеобразовательная программа, модуль, персонализация.

IMPLEMENTATION OF ADDITIONAL GENERAL EDUCATIONAL PROGRAMS ON A MODULAR-BASED PRINCIPLE AS A TOOL FOR PERSONALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Elena B. Tsibizova

*candidate of Sciences in Pedagogy, The head of methodical service of municipal budgetary educational Institution «City Palace of Children's (Youth) Creativity by N.K. Krupskaya»,
Novokuznetsk, e-mail: zibisova63@mail.ru*

Annotation. Modern vectors of development of additional education for children determine the interest to the problem of personalization of the educational process. However, the strengthening of centralization and regulation of the activities of institutions of additional education in the context of the personification of funding within the framework of state projects set makes it difficult to solve the problem. It is necessary to search for tools for personalizing the educational process. As one of them, the implementation of additional general educational programs on the modular-based principle of content presentation is considered. The article presents the experience of the teaching staff of the «City Palace of Children's (Youth) Creativity by N.K. Krupskaya».

Keywords: additional education, additional general education program, module, personalization.

Российское дополнительное образование детей является субкультурой свободы выбора, уникальной практикой открытия других смыслов, ценностей, целей, способов и результатов образования, функционирующий «за границами» формального обучения [2]. Выделенные особенности этого вида образования отражены и в стратегических государственных документах.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года законодательно установлены целевые ориентиры дополнительного образования детей и взрослых (п. 1, ст. 75, 273-ФЗ), в том числе, «удовлетворение индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании».

Целевая модель развития региональных систем дополнительного образования детей. (Приказ Министерства Просвещения РФ № 467 от 3.09.2019г.) продолжая линию предыдущих нормативных и методологических документов, предлагает ориентацию содержания дополнительных общеобразовательных программ на образовательные потребности и интересы обучающихся по дополнительным общеобразовательным программам и создание условий для самостоятельного построения обучающимися индивидуального учебного плана.

Одна из ведущих идей целевого проекта «Успех каждого ребенка»: «формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся». Федеральный проект предусматривает обновление содержания дополнительного образования всех направленностей, особое внимание при этом уделяется соответствию образовательных программ интересам детей с разными образовательными потребностями.

Тем самым современные векторы развития дополнительного образования определяют интерес к проблеме персонализации образовательного процесса. Необходим поиск инструментов учета индивидуальных особенностей, потребностей, интересов каждого учащегося. Он должен иметь возможность самостоятельно проектировать траекторию обучения, ставить учебные цели, управлять процессом их достижения, планируя время, темп, способы обучения, форм и методы обучения, контроля его результатов.

Однако, на деле образовательный процесс, складывающийся в учреждениях дополнительного образования, сегодня ещё далек от максимальной ориентации на

внутреннюю активность самого учащегося и его самостоятельность в образовательной деятельности.

Определенное влияние на сложившуюся ситуацию оказывают особенности нормативного статуса дополнительного образования, сформировавшиеся в рамках, заданных государственными проектами. Сергей Геннадьевич Косарецкий в 2019 году отмечал, что: «Государственная система дополнительного образования в XXI в. движется в сторону сокращения неформальных, самодеятельных элементов, усиления централизации, унификации и регламентации» [3, с. 264]. Сегодня эта тенденция не только не ослабевает, но и приобретает все большее значение в связи с введением персонафицированного финансирования дополнительного образования.

Согласно современному законодательству деятельность учреждений дополнительного образования детей определяется дополнительной общеобразовательной программой. Ее реализация, как отмечено в Концепции дополнительного образования², обеспечивает поддержку мотивации, свободу выбора и построения образовательной траектории учащихся. Но, с другой стороны программа – документ экономического управления образовательным процессом, основанным на персонафикации финансирования. Заметим, что финансирование осуществляется на основе задания учредителя. Муниципальное задание формируется на основе реализации дополнительной общеобразовательной программы и является обязательством учреждения. Другими словами, программа должна быть выполнена в полном объеме, для конкретного количества детей за определенный промежуток времени.

В этих условиях доминирующей формой организации образовательного процесса в дополнительном образовании становится традиционная или линейная. Возникает противоречие, создаваемое линейной системой обучения и особенностями дополнительного образования.

Традиционная форма организации образовательного процесса предполагает освоение учащимися содержания программы строго последовательно в установленном объеме и в определенные сроки. В рамках линейного обучения объективно создаются условия субъект-объектного взаимодействия педагога и обучаемых. Важно, что эта форма организации образовательного процесса не ориентирована на проектирование и конструирование процесса саморазвития личности и игнорирует фактор ее спонтанности [1; 6].

Одним из способов разрешения возникшего противоречия является переход к нелинейному обучению, при котором создаются условия, где учащийся становится субъектом процесса приобретения знаний. А в качестве одного из вариантов нелинейной формы организации образовательного процесса рассматривается модульное обучение [1].

Изменения процесса проектирования и конструирования дополнительных общеобразовательных программ на модульном принципе представления содержания, конечно же, требует серьезного методического осмысления.

Несмотря на достаточную зрелость модульного обучения, как в содержательном, так и во временном аспекте, до сих пор существуют различные точки зрения на понимание модуля и технологию его построения [6]. Наиболее проработан этот вопрос в профессиональном образовании, где существуют разные подходы к определению модуля. Большинство исследователей модуль рассматривают как относительно автономную, самостоятельную часть какой-либо системы, организации, устройства. В работе «Методологические основы системы модульного формирования содержания образовательных программ и совместимой с международной системой классификации учебных модулей» авторы предлагают систематизировать существующие определения модуля по трём аспектам:

² Концепция развития дополнительного образования детей в РФ (Распоряжение Правительства РФ от 4.09.2014 № 1726-р)

- модуль как единица государственного учебного плана по специальности, представляющая набор учебных дисциплин, отвечающий требованиям квалификационной характеристики;

- модуль как организационно-методическая междисциплинарная структура, которая представляет набор тем (разделов) из разных учебных дисциплин, необходимых для освоения одной специальности, и обеспечивает междисциплинарные связи учебного процесса;

- модуль как организационно-методическая структурная единица в рамках одной учебной дисциплины» [5].

Мы остановились на том, что модуль – это организационно-методическая структурная единица в рамках одной дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы. Модуль обладает следующими характеристиками:

- это логически завершенная единица учебного материала, объединенного определенной целью, объем которого обеспечивает приобретение теоретических и практических навыков;

- модуль может быть инвариантным для программы (обязательным) или вариативным (выбираемым);

- может являться основой для самообразования, основой для работы в группах, реализовываться с применением дистанционных технологий.

Отметим, что в профессиональном образовании модуль позволяет освоить умения и знания в рамках формирования компетенции, отражающей требования рынка труда, а реализация модульных программ, предполагает наличие постоянной обратной связи с работодателями.

В дополнительном же образовании необходимо ориентироваться на удовлетворение образовательных потребностей ребенка. Модульное обучение может обеспечить вариативность, гибкость и мобильность реализации программы, учитывать индивидуальные особенности, потребности, интересы учащихся. Немаловажно, что реализацию модульных программ чаще всего связывают с цифровыми технологиями, что обеспечивает широкомасштабность внедрения. Но, там, где не выстроен процесс персонализации, цифровые технологии не работают эффективно. Следовательно, нужно онлайн-образование на модульном принципе представления содержания, которое будет формировать культуру совместной деятельности педагога и учащегося в логике персонализации.

Рассмотрим, как реализуются на практике вышесказанные положения в деятельности муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Городской Дворец детского (юношеского) творчества им. Н.К. Крупской» (далее Дворец творчества им. Н.К. Крупской).

В соответствии с пунктом 11 Приказа Министерства просвещения РФ от 9 ноября 2018 г. № 196 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» учреждения дополнительного образования ежегодно обновляют дополнительные общеобразовательные программы.

Что же означает «обновление программы»? Для ответа на этот вопрос, исходя из того, что программа является документом, обратимся к ГОСТ 1.1-2002, в котором сказано, что обновление нормативного документа – деятельность, направленная на его приведение в соответствии с уровнем развития техники и/или на удовлетворение актуальных экономических и/или социальных потребностей.

В работе Л.Н. Буйловой, применительно к обновлению дополнительных общеобразовательных программ, рассматриваются два важных аспекта этого процесса. Остановимся на одном из них. Обновление - деятельность, направленная на усовершенствование программ «с учетом развития науки, техники, культуры,

экономики, технологий и социальной сферы» (п. 11 Приказа №196) для удовлетворения интересов, склонностей и потребностей учащихся [4].

В настоящее время вся система дополнительного образования при проектировании программ учитывает требования к порядку обновления обозначенных в Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей. Одним из требований является реализация форм организации образовательного процесса деятельности основанная на модульном принципе.

В этом году обновление программ, реализуемых во Дворце творчества им. Н.К. Крупской было основано на модульном принципе представления содержания, по возможности с применением дистанционных технологий.

Первым шагом стало изменение нормативно-правовой базы, а именно локального нормативного акта «Положение о разработке, оформлении и утверждению дополнительных общеобразовательных, общеразвивающих программ МБОУ ДО «ГДД(Ю)Т им. Н.К. Крупской».

Затем были подготовлены «Методические рекомендации по разработке, оформлению и утверждению дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ на модульном принципе представления содержания» для педагогов, методистов и заведующих структурными подразделениями. В методических рекомендациях, среди других вопросов, рассматривается понятие «модуль» и даются его характеристики.

Модуль – это часть программы, содержание которой логически завершено и относительно обособлено от остального учебного материала. Освоение содержания модуля не является обязательным для учащихся. Существенными чертами модульного обучения являются:

- предусмотрена адаптация образовательного процесса к индивидуальным возможностям и запросам обучающихся;
- дает возможность преобразовать образовательный процесс так, что учащийся самостоятельно (полностью или частично) проектирует траекторию своего обучения;
- обеспечивает вариативность, гибкость и мобильность реализации программы:
 - по содержанию обучения (возможность выбрать модуль по интересам и потребностям);
 - по темпу освоения (освоение модуля в индивидуальном темпе и свободном режиме);
 - по уровню самостоятельности (например, осваивает полностью самостоятельно, не прибегая к помощи педагога).

Включению в программу модуля предшествовал анализ сложившейся ситуации в объединении и изучение запросов детей. Основанием для разработки содержания модуля в том или ином случае стало:

- личные потребности учащихся, например, повышенный интерес к какой-либо теме или же наоборот затруднения при освоении содержания программы;
- необходимость подготовки учащихся (по их желанию) к образовательному событию, прохождению формы аттестации, совершенствования практических отработки умений и навыков;
- оказание помощи в развитии самостоятельности учащихся и их способности к самоорганизации.

Определяя структуру и оформление модуля, мы исходили из того, что здесь не существует нормативных требований. При этом, ясно, что в одном учреждении дополнительного образования не должно быть разных подходов к оформлению модульной программы.

Структура самого модуля во Дворце творчества им. Н.К. Крупской определена следующим образом:

1. Пояснительная записка. Здесь размещается информация:

- о целевых установках (для чего нужно освоение содержания модуля), это не цель и не задача (они уже есть в программе), это пояснение;
- связь с программой,
- объем модуля (часы), это время, которое необходимо на его изучение, особенности организации работы учащихся (самостоятельно или с участием педагога реализуется модуль, в каникулярное время или параллельно с учебным временем),
- технологии и инструменты освоения содержания модуля (дистанционные технологии и т.д.),
- формы контроля и оценки результатов и т.д.

2. Содержание модуля: учебно-тематический план и содержание учебно-тематического плана.

Модернизацию формы организации образовательного процесса, с включением в нее элементов нелинейного обучения коллектив Дворца творчества имени Н.К. Крупской начал не с нуля. В учреждении уже сложился опыт разработки программ, основанных на модульном принципе представления содержания с применением дистанционных технологий.

Для реализации комплексной дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Детский дом моделей» разработан дистанционный модуль «Онлайн ателье», включающий в себя пять отдельных курсов, предназначенных для самостоятельной работы учащихся в индивидуальном темпе и свободном режиме. Содержание модуля соответствует содержанию программ, включенных в комплексную, но не повторяет его, а скорее уплотняет и структурирует, переводя в активно функционирующий ресурс в виде учебно-методических комплектов в системе дистанционного обучения Moodle. Это пример когда содержание модуля связано с содержанием программы.

Модуль «Портфолио школьника» может быть размещен в любой программе, любой направленности, предназначенной для учащихся 12-17 лет, где одной из форм аттестации является защита портфолио. Содержание модуля поможет узнать о том, что такое портфолио и из чего оно состоит, учащиеся получают советы по его оформлению, выполняют практические задания. Научатся работать над содержательной частью портфолио, составлять свое резюме, уникальную обложку для портфолио, готовить презентацию для защиты.

Модуль «Спаси Профессариум» тоже может быть размещен в любой программе, любой направленности для учащихся 6-7 лет. Это обусловлено необходимостью решения задачи профориентации. Модуль реализуется с применением цифрового ресурса – профориентационного квеста «Спаси Профессариум» – развивающей компьютерной игры, которая создана педагогами и методистами Дворца творчества им. Н.К. Крупской в партнерстве с центром цифрового образования детей IT-куб города Новокузнецка. Содержание модуля осваивается детьми и родителями в индивидуальном темпе и свободном режиме.

Подведем итоги. Новые вызовы к системе дополнительного образования детей, к выполнению им своей миссии в условиях персонализации финансирования и развития в рамках, заданных государственными проектами актуализируют поиск баланса между внешними требованиями и потенциальными запросами потребителей. Модульное обучение обеспечивает вариативность, гибкость и мобильность программы, учитывает индивидуальные особенности, потребности, интересы учащихся. При серьезном методическом осмыслении и качественном методическом обеспечении деятельности педагогов реализация дополнительной общеобразовательной программы на модульном принципе представления содержания может стать инструментом персонализации образовательного процесса.

Список литературы:

1. Васильев Л.И. Нелинейная логика организации образовательного процесса: и педагогическая инновация, и императив модернизации / Л.И. Васильев // Педагогический журнал Башкортостана. - 2017. - № 1(68). - С.66-74.
2. Дополнительное образование в России: единое и многообразное; под ред. С.Г. Косарецкого, И.Д. Фрумина; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. - М.: НИУ ВШЭ, 2019. - 280 с.
3. Логинова Л.Г. Оценивание качества в дополнительном образовании детей: практико-ориентированная монография / Л.Г. Логинова. - Чебоксары: ИД «Среда», 2019. - 432 с.
4. Методический сборник для руководителей и педагогов субъектов Российской Федерации в целях реализации и продвижения мероприятия федерального проекта «Успех каждого ребёнка» национального проекта «Образование» - Создание новых мест дополнительного образования детей / Коллектив авторов. - Санкт-Петербург: Счастливый Билет, 2021. - 192 с.
5. Методологические основы системы модульного формирования содержания образовательных программ и совместимой с международной системой классификации учебных модулей (по материалам научных исследований, выполненных МГУ им. М.В. Ломоносова в рамках проекта ФПРО 2005 года и национального проекта 2006 года) / Коллектив авторов. - Москва. - Текст: электронный. - 2006. - 47 с.
6. Савенков А.И., Алисов Е.А, Львова А.С. Модульное построение образовательных программ в бакалавриате и магистратуре направления подготовки «Педагогическое образование» / А.И. Савенков, Е.А. Алисов, А.С. Львова // Вестник МГПУ «Журнал Московского городского педагогического университета» Серия «Педагогика и психология». - № 1 (31). - 2015. - С.18-27.
7. Тимова А.В. Нелинейный образовательный процесс как условие самоуправления знаниями студентов вуза / А.В. Тимова. - Текст: электронный // NovalInfo. - 2014. - № 19.

УДК 159.9.072

ОБЩЕСТВО РИСКА И ДЕВИАЦИИ ПОДРОСТКОВ ЧЕРЕЗ СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ

Чернова Елена Олеговна

младший научный сотрудник, ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань, e-mail: o_chernova@mail.ru

Чумаков Дмитрий Валентинович

зам. директора, младший научный сотрудник, ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань, e-mail: dimdukat@mail.ru

Аннотация. Современное общество приобретает все больший объем для рисков. Социальные сети представляют собой виртуальный мир, микромодель реальности и становятся важным и опасным каналом социализации современной молодежи, транслируя непроверенный и часто вредный контент, с точки зрения влияния на неустоявшуюся психику личности подростков. Психодиагностическая работа и ее выстраивание с подростками группы риска, является фундаментом профилактики феномена группировок как специфических закрытых систем.

Ключевые слова: подросток, социально-психологические условия, криминальная группировка, социализация, член группировки.

RISK SOCIETY AND DEVIATION OF ADOLESCENTS THROUGH SOCIAL NETWORKS

Elena O. Chernova

*junior researcher, Institute of pedagogy, psychology and social problems, Kazan
e-mail: eo_chernova@mail.ru*

Dmitry V. Chumakov

deputy. directors, junior researcher, FGBNU "Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems", Kazan, e-mail: dimdukat@mail.ru

Annotation. Modern society gets the increasing volume for risks. Social networks represent the virtual world, micromodel of reality and become the important and dangerous channel of socialization of modern youth, broadcasting unchecked and often harmful content, in terms of influence on not settled mentality of the teenage identity. Psychodiagnostic work and its shaping with teenagers of risk group, is the base of prevention of a phenomenon of gangs as the specific closed systems.

Keywords: teenager, socio-psychological conditions, criminal gang, socialization, gang member.

В связи с возникшими угрозами на данном этапе развития социума, многие площадки социальных сетей стали видоизменяться. Одна популярная площадка стала заменяться другой, контент остается, зачастую, прежним и отследить поток информации становится все сложнее. Открывая новые возможности, молодежь передислоцируется от одной сети в другую. Массовость данных мероприятий остается очевидной.

В данное время, тема криминализации подростково-молодежной среды в социально-гуманитарном знании проблематизируется, что имеет эмпирические основания. Сохраняясь на высоком уровне, подростковая преступность в последние годы становится все более организованной. Обострение общесоциальных и специфических молодежных проблем, характерное для современного переходного общества, трансформирует традиционные модели социализации. Не находя в нормативном обществе достаточных возможностей для самореализации, подростковая молодежь вступает в уличные криминальные группировки и фактически включается в криминальную субкультуру, формируя криминальную карьеру. Вступив в такую группировку, подростки фактически утрачивают функцию нормативной адаптации и социализации, а участие в групповых преступных действиях приводит к их отчуждению от общества и чаще всего – к невозможности построения успешной жизненной карьеры. Вступление подростков в уличные криминальные группировки обусловлено личностными противоречиями, свойственными подростковому возрасту в целом, и усиливается в условиях социальной неопределенности и нестабильности, характерных для современного российского общества.

В настоящее время наблюдается активная волна подростково-молодежных уличных криминальных группировок как питательная среда и источник пополнения организованных преступных группировок, особенно в социальных сетях.

Общество риска порождает свою микромодель в форме сетевых социальных сообществ. В их развитии участвуют подростки, формирующие специфическую субкультуру и выступающие акторами и субъектами данной виртуальной среды. Подростки обладают социально-психологическими особенностями, под воздействием которых они становятся более внушаемыми, зачастую – агрессивными и, главное – благодаря воздействию социальных сетей они синхронизируют свои действия. Сочетание только лишь данных признаков способно приводить к созданию взрывоопасного феномена подростковых девиаций, посредством влияния социальных сетей. Непредупреждение данных рисков вызывает развитие и приумножение девиаций. В целях профилактической работы необходимо четко понимать, каковы социально-психологические особенности подростков, имеющих склонность к девиантному поведению.

Несмотря на очевидную актуальность и значимость проблемы профилактики членства в подростково-молодежных уличных криминальных группировках, сегодня наблюдается дефицит методик, позволяющих осуществлять профилактическую работу с подростками.

Понимание феномена группировок как специфических закрытых систем является теоретической основой выстраивания профилактической работы. Такие группировки функционируют через насаждение криминальной (полукриминальной) субкультуры. Попадая под влияние данной субкультуры подросток фактически утрачивает ресурсный потенциал к социальной адаптации и ре-социализации в нормативный социум, вновь и

вновь вставая на путь асоциального поведения, формируя, таким образом, свою жизненную карьеру. Выход из сложившегося тупика может быть найден только через систему научения позитивным жизненным навыкам, через создание системы альтернативных видов деятельности, через групповую терапию. Научение выступает базовой посылкой для составления плана профилактической работы, которая ориентирована не только на самого подростка, но и на его ближайшее социальное окружение, прежде всего, – семью. При этом все участники профилактической работы выступают как ее субъекты, но не объекты.

Профилактическая работа с подростками по предупреждению их вовлечения в криминальные группировки состоит из нескольких этапов: общего планирования; диагностики состояния подростка и определения группы риска; систематизации результатов диагностики и разработки технологической карты профилактической работы, а также плана мероприятий; организации работы и проведении мероприятий, занятий; оценка результативности; общее заключение об эффективности профилактической работы; коррекция работы (при необходимости).

Разработка плана мероприятий и технологической карты профилактической работы с подростком (и его социальным окружением) зависит от уровня сложности случая, от группы риска, к которой отнесен подросток по результатам диагностики, от имеющихся в распоряжении специалистов субъектов профилактики ресурсов, от иных условий и обстоятельств. В конечном счете, содержательный аспект профилактической работы определяется специалистом, отвечающим за конечный результат работы. В этой связи, именно компетентность специалиста, уровень его профессионализма выступает ключевым фактором эффективности профилактической работы по предупреждению отклоняющегося поведения подростков и вовлечения их в криминальные уличные группировки.

Список литературы:

1. Агеева Л.В. Казанский феномен: миф и реальность. - Казань, 1991.
2. Грязнов А.Н. Тerciарная социализация личности больных алкоголизмом и наркоманией: Дис...д-ра псих. наук: 19.00.05 / А.Н. Грязнов. – Ярославль, 2008. – 410 с.
3. Салагаев А.Л. Исследования подростково-молодежных делинквентных сообществ (группировок) в России и бывшем СССР // Девиантное поведение в современной России в фокусе социологии. - М.: Институт социологии РАН, 2005. - 346 с.
4. Тигунцева Г.Н. Реабилитация подростков-правонарушителей в пенитенциарных условиях: коммуникативное решение проблемы. - Иркутск: Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2011. - 231 с.
5. Чернова Е.О., Грязнов А.Н. Проблема подростково-молодежных уличных криминальных группировок в теоретическом поле социальной психологии // Казанский педагогический журнал. - 2016. - № 4 (117). - С.159-162.

УДК 37.032

АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Шагарова Олеся Александровна

*Студентка, ФГБОУ «Тольяттинский государственный университет», г. Тольятти
e-mail: antipovalisa18@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема формирования ценностных ориентаций личности. В частности рассматриваются важнейшие аспекты формирования ценностных ориентаций в процессе целенаправленной педагогической деятельности с детьми младшего школьного возраста.

Ключевые слова: личность, ценности, ценностные ориентации, младший школьный возраст.

ASPECTS OF THE FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS AT JUNIOR SCHOOL-CHILDREN

Olesya A. Shagarova

Student, «Togliatti State University», Togliatti

e-mail: antipovalisa18@mail.ru

Annotation. The article deals with the actual problem of the formation of value orientations of personality. In particular, the most important aspects of the formation of value orientations in the process of purposeful pedagogical activity with children of primary school age are considered.

Keywords: personality, values, value orientations, junior schoolchildren.

В сложившихся в настоящее время социальных, экономических и политических условиях, а также в условиях глобальной информатизации общества, одной из ключевых проблем педагогики становится проблема формирования ценностных ориентаций личности.

Изучению данной проблемы в современной психолого-педагогической литературе посвящены исследования таких авторов, как А.А. Аладьин, В.С. Болбас, А.И. Кочетов, Т.И. Кухаренок и других. Однако, по сей день ценностные ориентации личности остаются сложным социально-психологическим феноменом.

Именно ценности выступают основой цивилизованности общества, его культурного развития. Структурным компонентом ценности, согласно исследованиям психологов, является оценочное отношение. Благодаря оценочному отношению происходит выявление смысла, который трансформируется в более сложные системы, отличающиеся причинно-следственными, пространственными, временными, внешними и внутренними взаимосвязями.

Среди существующих классификаций ценностей (Дж. Пфага, В.Т. Кабуш, В.Парсонс и К. Шварц) широкое распространение приобрела классификация на материальные, социальные и духовные ценности. Однако, учёные отмечают, что для каждого человека свойственно выстраивать специфичную иерархию ценностей. В данном контексте ценностные ориентации представляют собой групповое и индивидуальное ранжирование ценностей. Специфической особенностью ценностных ориентаций личности является то, что они определяют поведение человека. При этом психологи сходятся во мнении об ориентированности личности на те нормы и ценности, которые характеризуют окружающую его социальную среду.

Формирование ценностных ориентаций начинается в семье и продолжается в школе. Наиболее чувствительным возрастом является младший школьный возраст. Связано это с тем, что именно в данном возрасте происходит принятие ребёнком роли «общественного» субъекта, выполняющего определённые обязательства, а также подвергающегося общественной оценке. Именно в данном возрастном периоде формируется фундамент ценностных ориентаций личности.

Для диагностики ценностных ориентаций личности традиционно используются методики М. Рокича и В.А. Ядова. Исследование ценностных ориентаций у детей 9-10 лет показало, что у 2 (10%) из 20-ти испытуемых высокий уровень сформированности ценностных ориентаций, у 17 (85%) испытуемых средний и у 1 (5%) низкий уровень. Полученные данные свидетельствуют о том, что такие ценностные ориентации, как уважение к людям, помощь, честность не являются абсолютными ценностями, регулирующими деятельность личности.

Для младшего школьного возраста характерно доверчивое отношение к авторитету, впечатлительность, открытость. В связи с этим различные факты, события производят сильное влияние на младшего школьника. Посредством целенаправленного педагогического воздействия ценностные ориентации возможно сформировать.

В.С. Мухина считает, что «потребность соответствовать положительному эталону поведения приобретает личностный смысл, у ребенка появляется ответственность как черта личности» [1]. Таким образом, младший школьник склонен приспосабливаться к предлагаемой ситуации, задача учителя создавать такие ситуации, которые позволяют ребёнку получать необходимый для формирования ценностных ориентаций жизненный опыт. Немаловажным условием является так же и содержание образования, проектирующее тип мышления и ценностные ориентации окружающих.

В качестве наиболее важных аспектов формирования ценностных ориентаций у младших школьников выделяют следующие:

- формирование многосторонней ценностной ориентации, которая отвечает особенностям актуального общественно-экономического развития;
- формирование опережающих ценностных ориентаций, направленных на идеалы и мировоззренческие принципы;
- формирование социально ценных умений [2].

Таким образом, процесс формирования ценностных ориентаций у школьников достаточно сложный и протяжённый процесс. Н.А. Асташов представляет процесс формирования ценностных ориентаций в виде циклического процесса: пояснение, осознание, применение, закрепление и актуализация.

Процесс пояснения ценностей может быть организован, по мнению автора, как и на отдельном занятии (например, в рамках нового предмета «Разговоры о важном»), так и непосредственно в процессе взаимодействия ребёнка со взрослым. Исходя из этого, профессиональная компетентность самого учителя должна быть пронизана ценностным духом [3].

Что касается осознания, данный процесс начинается с предъявления ценности и осуществляется постепенно. Для того, чтобы ценность закрепились, необходимы условия для деятельности, требующей ориентации на неё. С этой целью в школе организуются социальные проекты, акции, волонтерская деятельность, коллективные творческие дела трудовой и общественно-полезной направленности.

Стоит отметить, что дети младшего школьного возраста ещё не способны создавать социально значимые ценности, а лишь выступают потребителями того, что предлагают взрослые. Исходя из этого, школа располагает широкими возможностями для создания условий, способствующих формированию ценностных ориентаций.

Список литературы:

1. Мухина В.С. Феноменология развития и бытия личности: Избранные психологические труды. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2019. - 313 с.
2. Вардомацкий А.П. Ценностная типология личности и воспитательная // Этика и мораль. - М., 2020. - С. 126-137.
3. Ахметжанова Г.В. Педагогическая деятельность как особый вид деятельности человека. Монография / Г.В. Ахметжанова Тольятти, ТолПИ, 2000. - 114 с.

УДК 378.14

ИЗМЕНЕНИЕ ФУНКЦИИ УПРАВЛЕНИЯ ПРИ ВНЕДРЕНИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Шайденко Надежда Анатольевна

*член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор
зав. центром стратегического планирования развития образования, экспертизы и
научного консультирования Института повышения квалификации и профессиональной
переподготовки работников образования Тульской области
e-mail: nashaidenko@gmail.com*

Аннотация. Управление играет важную роль во всех системах и технологиях образования. В дистанционном обучении система управления приобретает новые качества. Гибкость управления позволяет видоизменять систему диагностики, формы, средства и методы обучения. ДО предполагает демократизацию и гуманизацию управления этой системой. Помимо перечисленных качеств ДО в статье характеризуются этапы управления, принципы управления педагогическими системами и условия повышения эффективности данного процесса.

Ключевые слова: образование, дистанционное обучение, система управления, IT-технологии, самоуправление.

CHANGING THE MANAGEMENT FUNCTION DURING THE INTRODUCTION OF DISTANCE EDUCATION

Nadezhda A. Shaidenko

Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Center for the Strategic Planning of the Education Development, Expertise and Scientific Advice of the Advanced Training and Professional Retraining Institute of Education Professionals of Tula Region, e-mail: nashaidenko@gmail.com

Annotation. Management plays an important role in all systems and technologies of education. The management system in distance education acquires new qualities. The flexibility of management allows you to modify the diagnostic system, the forms, means and methods of education. DE implies the democratization and humanization of the management of this system. In addition to the listed qualities of DE, the article characterizes the stages of management, the principles of management of pedagogical systems and the conditions for increasing the efficiency of this process.

Keywords: education, distance education, management system, IT-technologies, self-government.

Для эффективного функционирования процесса обучения требуется установление рациональной системы соотношения между субъектами управления и самоуправления, между их связями. Следует учитывать принцип иерархии при построении управления, что означает выполнение высшими звеньями системы наиболее значимых действий, а нижестоящими звеньями – частных управляющих действий. «В учебном процессе наивысшим звеном – обучающие и контролирующие устройства, самоуправляющие действия учеников» [1, с. 279].

В дистанционном обучении педагог делегирует часть управляющих функций через модульную программу обучающимся и они превращаются в функции их самоуправления. «Дистанционные технологии позволяют расширить возможности очного обучения, увеличив взаимную доступность удалённых субъектов: студентов, преподавателей, других педагогов и специалистов, а также массивов информации. В отличие от традиционного обучения, субъектами педагогического взаимодействия в системе ДО являются не только преподаватель и обучающийся. Участниками этого взаимодействия являются специалисты, а также любые пользователи телекоммуникационной системы» [2].

Использование технологий ДО существенно изменяет порядок управления образовательным процессом. Система управления получает такие качества, как направленность информационного обмена, цикличность, оптимальность соответствие управления и самоуправления. В свою очередь такая система управления даёт ДО такое значимое качество как гибкость. Гибкость присуща всем компонентами ДО:

– содержанию образования, что позволяет осуществлять и дифференциацию и интеграцию обучения;

– структуре. Структурная гибкость дает возможность развивать динамичность и мобильность учебных программ и на уровне обучающихся, и на уровне учебного заведения;

– гибкость управления, иначе называемая организационной. Дает возможности видоизменять методы, формы, средства обучения, а также менять систему диагностики.

Еще Н.Ф.Талызина предупреждала об опасности искажения сути дидактического процесса, объектом управления в котором является личность, «...нельзя забывать, что одностороннее увлечение кибернетическим подходом и пренебрежением психологической стороной учения нередко приводят к тому, что на учебный процесс переносятся особенности, характерные для других, менее сложных процессов» [3, с. 256].

Это утверждение приводит нас к выводу о том, что управляющие функции в ДО не могут и не должны быть переданы компьютеру.

Мы разделяем классическое утверждение В.А. Слостенина, что «управление педагогическими системами представляет собой целенаправленное, сознательное взаимодействие участников образовательного процесса на основе знания его объективных закономерностей с целью достижения оптимального результата» [4, с. 469].

В условиях изменения образовательной парадигмы значительно меняется характер управления образовательным процессом, приобретающего все большие черты творчества, поиска, эксперимента.

Внедрение дистанционного обучения как открытой, готовой к самоорганизации педагогической системы предполагает демократизацию и гуманизацию управления этой системой. ДО предполагает усиление сотрудничества, соуправления, движение к субъект-субъектным отношениям, от монологических методов к диалогическим [5, с. 35].

Управление обучением предполагает реализацию конкретных этапов в соответствующей последовательности:

- ✓ определение цели управления;
- ✓ определение начального состояния процесса;
- ✓ разработка последовательности действий, учитывающей различные состояния управляемого процесса;
- ✓ создание канала обратной связи;
- ✓ разработка на основе полученной информации корректирующих (регулирующих) действий, их осуществление.

К основным (общим) функциям управления относятся «планирование, организовывание, мотивация и контроль. Связями между ними являются процессы принятия решений и коммуникации» [6, с. 57].

При внедрении дистанционного обучения важно учитывать важнейшие принципы управления педагогическими системами, к которым относятся принципы систематизации и целостности, влияющие на повышение результативности системы [7].

Помимо существующей целостности системы ДО важно осуществление связей между компонентами системы и её оптимизации, которая достигается при усилении степени соответствия системы поставленным перед ней целям.

Для успешного развития системы ДО необходимо постоянное внедрение в неё инновационных решений, приводящих её в неравновесное состояние. «Поведение системы образования вообще и вузовской подсистемы дистанционного образования в частности, как сложной нелинейной системы, нельзя спрогнозировать на длительную перспективу, однако возможно и необходимо определить общие тенденции, выработать главную политику, оставляя детали на долю самореализации» [8, с. 73-74].

Анализ существующих работ по проблеме и собственный опыт позволил подтвердить идею о том, что для эффективного управления в технологии ДО в вузе необходимо максимально стремиться к выполнению следующих условий:

- ✓ дополненности ДО, означающей, что эта система дополняет и развивает традиционную систему обучения;

- ✓ вариативности, предполагающей многообразие содержания и форм подачи учебного материала;
- ✓ демократизации, дающей право выбора времени и места учебы, последовательности изучения и уровня сложности учебной информации не только преподавателем, но и студентами;
- ✓ учета образовательных возможностей и потребностей как студента, так и преподавателя;
- ✓ использование при проектировании электронных пособий междисциплинарной модульной основы;
- ✓ создание информационного пространства и учебных заданий как репродуктивного, так и проблемно-поискового и творческого характера.

Список литературы:

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. – М.: Высш. школа, 1980. - 368 с.
2. Водолад С.Н., Зайковская М.П., Ковалева Т.В., Савельева Г.В. Дистанционное обучение в вузе // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. - 2010. - № 1(13). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/distsionnoe-obuchenie-v-vuze> (дата обращения: 26.05.2022).
3. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний: (Психол. основа) / Н. Ф. Талызина. - 2-е изд., доп. и испр. - М.: Изд-во МГУ, 1984. - 344 с.
4. Слостенин В.А. Педагогика: учебник по дисциплине "Педагогика" для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. - 8-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 566 с.
5. Методические рекомендации для работников образовательных организаций по практике применения основных положений российского законодательства регламентирующих права и обязанности участников образовательных правоотношений: учеб.-метод. пособие / Н.А. Шайденко, В.Г. Подзолков, А.Н. Сергеев [и др.]. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2016. – 84 с.
6. Переверзев М.П. Менеджмент: учебник для студентов вузов, обучающихся по экономическим и управленческим специальностям / М.П. Переверзев, Н.А. Шайденко, Л.Е. Басовский; редактор М.П. Переверзев; Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого. – М.: Издательский Дом "Инфра-М", 2002. – 288 с. – ISBN 5-16-001009-2. – EDN QYPIBP.
7. Клименко И.С. Методические подходы к развитию у будущих педагогов навыков информационного управления образовательным процессом // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. - 2022. - № 1 (34). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-podhody-k-razvitiyu-u-buduschih-pedagogov-navykov-informatsionnogo-upravleniya-obrazovatelnyim-protsessom> (дата обращения: 26.05.2022).
8. Шульмина Р.В. Организационно-педагогические условия внедрения дистанционных технологий в образовательный процесс вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Тула, 2003. - 170 с. - С. 73-74.

УДК 159.9.072

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ ЗДОРОВЬЮ У СТУДЕНТОВ

Шакурова Азалия Амировна

аспирант кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара, e-mail: khasyanova.a@sgspu.ru

Аннотация. В данной статье содержатся результаты исследования ценностного отношения к психологическому здоровью у студентов разной направленности обучения. Сделан анализ ответов студентов разных факультетов. Выявлены особенности ценностного отношения к психологическому здоровью у студентов разных направленностей обучения.

Ключевые слова: ценностное отношение, психологическое здоровье, студенты.

FEATURES OF THE VALUE ATTITUDE TO PSYCHOLOGICAL HEALTH AMONG STUDENTS

Azaliya A. Shakurova

Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology, Samara State Socio-Pedagogical University, Samara, e-mail: khasyanova.a@sgspu.ru

Annotation. This article contains the results of a study of the value attitude to psychological health among students of different training directions. The analysis of students' responses from different faculties is made. The features of the value attitude to psychological health among students of different areas of study are revealed.

Keywords: value attitude, psychological health, students.

В настоящее время вопросы здоровья остро актуализированы в связи с глобальной проблемой человечества – выжить. Оттого эти вопросы становятся жизненно важными. В целом, «здоровье» изучается учеными как сложное явление, имеющее различную структуру, включающее в себе различные составляющие и показывающее основные, фундаментальные аспекты человеческого бытия как личности, так и общества в целом. Эксперты Всемирной Организации Здравоохранения определяют здоровье как: «состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие каких-либо болезней и дефектов» [2]. Аналогичное комплексное определение здоровья представлено в Толковом словаре психологических и психоаналитических терминов: «относительно устойчивое состояние, в котором личность хорошо адаптирована, сохраняет интерес к жизни и достигает самореализации» [1]. Одним из критериев здоровья, является здоровье психологическое, определяемое в Большой российской энциклопедии как «характеристика индивида, используемая в психологии для оценки полноценности его психической жизни и необходимости психологической помощи» [4].

В настоящее время в связи с возрастанием психоэмоциональной нагрузки на молодого человека, обуславливающей развитие у него хронического стресса и депрессивных состояний, вопрос психологического здоровья поднимается в исследованиях ученых различных отраслей науки, и, прежде всего, в психологии и медицине.

Перед тем, как представить результаты проведенного исследования ценностного отношения студентов к психологическому здоровью, мы находим важным определиться с характеристикой содержания психологического здоровья и ценностного отношения к нему.

Понятие «психологическое здоровье» пришло в научную психологию из исследований психолога И.В. Дубровиной. Она определяла это понятие как характеристику индивидуума в целом, то есть связывала эти характеристики с проявлением человеческого духа и выявлением психологического аспекта тенденции психологического здоровья. Поэтому приоритетность, личностная ценность здоровья, т.е. ценностное отношение к здоровью, касается и психологического здоровья [3].

Ценностное отношение к психологическому здоровью – это психологический феномен, который проявляет себя и как процесс осмысления личностью ценности психологического здоровья, и как результат этого процесса, т.е. отношение к здоровью как к личной ценности. Исходя из этого, под ним мы понимаем сложное системное образование, сформированное в результате действия человека со средой и обеспечивающей высокую субъективную значимость здоровья и осознание его как важного условия реализации потребности в полноценной жизни.

При анализе ценностного отношения к психологическому здоровью необходимо учитывать такой немаловажный его аспект как характеристика его структурных компонентов – когнитивного, эмоционального, поведенческого и ценностно-

мотивационного. Содержание когнитивного компонента составляет совокупность субъективных или мифологических умозаключений, мнений о причинах, содержании, возможных прогнозах, а также оптимальных способах сохранения, укрепления и развития здоровья. Содержание эмоционального компонента объединяет различные чувства, эмоции и ощущения личности. Содержание поведенческого компонента представляет собой комплекс усилий, стремлений, определенных действий здоровой личности, обусловленных его системой верований и направленных на достижение субъективно значимых целей.

В основу исследования была определена гипотеза о том, что студенты разных направленностей обучения различаются по ценностному отношению к своему психологическому здоровью.

Объект исследования – ценностное отношение к психологическому здоровью; предмет исследования – ценностное отношение к психологическому здоровью у студентов разных направленностей обучения.

Целью исследования было изучение особенностей ценностного отношения к психологическому здоровью у студентов разных направленностей обучения.

Исследование проводилось среди студентов факультета математики, физики и информатики (ФМФИ), и факультета психологии и специального образования (ФПСО) Самарского социально-педагогического университета. Выборку составили 57 студентов ФМФИ и 54 студента ФПСО в возрасте 21-25 лет.

Методы исследования: диагностический метод (тестирование по опроснику Березовской Р.А. «Отношение к здоровью» [5]) и статистический метод (определение t-критерия Стьюдента для независимых выборок). Данная методика позволяет исследовать уровень сформированности компонентов психологического здоровья. Выбор методики Березовской Р.А. «Отношение к здоровью» обоснован тем, что данный опросник содержит шкалы (когнитивную, эмоциональную, поведенческую и ценностно-мотивационную), позволяющие оценивать компоненты ценностного отношения. Для проверки гипотезы нами использовался метод математической статистики t-критерий Стьюдента.

Результаты диагностирования позволили обнаружить между студентами разных направлений обучения различия в характеристике компонентов ценностного отношения к здоровью.

Так, среди студентов ФПСО больше тех, кто обладает хорошо сформированным когнитивным компонентом ценностного отношения к здоровью (82%). Это означает, что их характеризует знание о всевозможных факторах риска, ролях здоровья в онтогенезе личности.

Высокая степень сформированного эмоционального компонента ценностного отношения к здоровью выявлена у большинства студентов ФМФИ (76%). У них ощущение психологического благополучия, характеризующего их здоровье, сопровождается положительными эмоциями: они испытывают чувство внутреннего удовлетворения, отмечают, что довольны и счастливы, им присуще чувство свободы и уверенности в себе.

Наиболее выраженный поведенческий компонент ценностного отношения к психологическому здоровью установлен у студентов ФПСО. У большинства из них (64%) определены высокие его показатели. Высокий показатель по данному параметру отражает степень соответствия действий и поступков человека требованиям здорового образа жизни.

Анализируя ответы на вопросы о ценностно-мотивационном компоненте, мы считаем, что потребительское отношение к своему здоровью присутствует у большинства студентов обоих факультетов. Возможно, это связано с тем, что студенты слабо мотивированы на поиск решений вопросов, связанных со здоровьем.

Количественный анализ результатов показал, что есть статистически значимые различия в степени сформированности компонентов ценностного отношения к своему психологическому здоровью у студентов разных направленностей обучения. Различия по параметрам обнаружены при высоком уровне значимости $p \leq 0,01$ у студентов ФМФИ и $p \leq 0,05$ у ФПСО.

По характеристике поведенческого компонента ценностного отношения к здоровью между студентами ФПСО и ФМФИ обнаружены статистически значимые различия ($p \leq 0,05$). Первые более активно стремятся изменять свое окружение: стараются повлиять на отношение к здоровью у окружающих его людей, стимулировать их вести здоровый образ жизни, пропагандируют различные средства оздоровления организма, вообще создают вокруг себя здоровую среду.

Также статистически значимые различия ($p \leq 0,05$) установлены между этими группами студентов по эмоциональному компоненту ценностного отношения к здоровью. Причем, если у большинства студентов ФМФИ установлена высокая степень сформированного эмоционального компонента ценностного отношения к здоровью, то большинство студентов ФПСО касательно психологического здоровья в эмоциональной сфере придерживаются средних позиций, лишь редко получая удовольствие от мероприятий, связанных с заботой о здоровье, и лишь при необходимости, тревожных и стрессовых обстоятельствах обращают внимание на свое психическое состояние и предпринимают какие-либо действия.

По характеристике ценностно-мотивационного компонента ценностного отношения к здоровью не выявлены статистически значимые различия между студентами ФМФИ и ФПСО.

Таким образом, подтвердилась наша гипотеза о том, что студенты разных направленностей обучения различаются по ценностному отношению к своему психологическому здоровью. Обнаруженная специфика ценностного отношения к здоровью у студентов разных направленностей обучения позволяет точнее строить с ними консультативную и развивающую работу по здоровьесбережению.

Список литературы:

1. Краткий психологический словарь; под общей ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. – М., ТЦ Сфера, 2015.
2. Психология здоровья: Учебник для вузов; под ред. Г.С. Никифорова. – СПб. Питер, 2016.
3. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы; под ред. И.В. Дубровиной. – Екатеринбург: Деловая книга, 2010.
4. Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://bigenc.ru/> (Большая Российская Энциклопедия)
5. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru> (Опросник Березовской Р.А. «Отношение к здоровью»).

УДК 378

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ПЕДАГОГА И ДОВЕРИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ УНИВЕРСИТЕТА

Шибанкова Люция Ахметовна

*кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань
e-mail: luz7@yandex.ru*

*Статья подготовлена в рамках государственного задания № 0599-2021-0004
«Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в
эпоху цифровизации».*

Аннотация. В статье актуализируется вопрос профессионального развития педагога высшей школы и доверия в педагогическом коллективе образовательной организации. Автор подчеркивает особую роль доверия в развитии педагогического коллектива университета и взаимосвязь доверия и профессионального развития педагога вуза. В статье представлены результаты опроса преподавателей высшей школы и дан анализ взаимосвязи «доверие – профессиональное развитие педагога». Статья предназначена для педагогов, научных работников и руководителей образовательных организаций.

Ключевые слова: профессиональное развитие педагога, университет, доверие, человеческий капитал университета.

TO THE QUESTION OF TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND TRUST IN THE TEACHING STAFF OF THE UNIVERSITY

Liutsiia A. Shibankova

*candidate of pedagogical sciences, associate professor, senior researcher
Institute of pedagogy, psychology and social problems, Kazan, e-mail: luz7@yandex.ru*

Annotation. The article actualizes the issue of University-teacher's professional development, and trust in the teaching staff of an educational organization. The author emphasizes the special role of trust in the development of the teaching staff of the university and the relationship of trust and University-teacher's professional development. The article presents the results of a survey of higher school teachers and analyzes the relationship "trust – teacher's professional development". The article is intended for teachers, researchers and heads of educational organizations.

Keywords: teacher's professional development, university, trust, human capital of the university.

Педагогический коллектив университета позиционируется как ключевой ресурс функционирования образовательной организации. Профессиональный уровень педагога высшей школы обуславливает уровень выпускника высшей школы, педагогический коллектив университета определяет капитализацию профессиональных знаний. Постоянное обновление профессиональных знаний есть необходимое условие осуществления образовательной деятельности в условиях изменчивости и неопределенности развития общества и трендов развития современного высшего образования.

Условия для развития как отдельного педагога, так и всего педагогического коллектива создает доверие, возникающее и развивающееся в педагогическом коллективе образовательной организации, основной функцией которого (доверия) является познание. Познание в коллективе университета как процесс приобретения новых знаний осуществляется в профессиональных взаимодействиях, основанных на доверии. Педагог удовлетворяет свои когнитивные и эмоциональные потребности, происходит обмен научно-образовательными ресурсами и педагогическим опытом и, как следствие, обновляется человеческий капитал университета [1].

Доверие присутствует на всех этапах развития педагогического коллектива вуза при его особой роли и функции. Для выявления оптимальных траекторий развития доверия в педагогическом коллективе вуза и исследования взаимосвязи «доверие – профессиональное развитие педагога» был проведен опрос профессорско-преподавательского состава университетов гуманитарного и технического профилей.

В опросе принимали участие педагоги вузов гуманитарного и технического профилей, стаж педагогической деятельности которых у профессорско-преподавательского состава вуза технического профиля составлял: от 2 до 7 лет – 33%, от 15 до 25 лет – 33%, более 25 лет – 34%; в гуманитарном вузе – от 15 до 25 лет – 25%, более 25 лет – 75%. Что свидетельствует о том, что в основном в данных вузах работают опытные педагоги, обладающие необходимыми навыками и квалификационными характеристиками для педагогической деятельности в высшей школе.

Доверие как необходимое условие возникновения и развития взаимных профессиональных связей, внутреннего и внешнего взаимодействия было оценено педагогами на разных уровнях: доверие к администрации вуза; доверие к руководителю подразделения; доверие к членам педагогического коллектива подразделения. Педагоги и гуманитарного, и технического вуза оценивают уровень доверия как «очень высокий»: к администрации вуза – 72% (гуманитарный вуз), 73% (технический вуз); к руководителю подразделения – 80% и 80%; к членам педагогического коллектива подразделения – 82% и 80% соответственно. Данные опроса показывают направленность анкетируемых членов педагогического коллектива вуза на совместную профессиональную педагогическую деятельность; обеспечение активизации коммуникации; формирование профессиональной идентичности; повышение качества знаний и расширение профессионально-трудовых компетенций педагогического работника и педагогического коллектива вуза в целом [2].

Уровень доверия педагогического коллектива к руководителю вуза коррелирует с результативностью и стабильностью образовательной организации. Степень стабильности вуза в образовательном пространстве как «высокая» оценили почти 100% педагогов технического вуза, в то время как 62,5% преподавателей высшей школы гуманитарного профиля оценили стабильность вуза как «средняя» и лишь 37,5% педагогов как «высокая». При этом, ни преподаватели технического вуза, ни педагоги гуманитарного университета не оценивают стабильность *alma mater* как «очень высокая». Стабильность и устойчивое развитие университета есть результат тщательно разработанной и эффективно реализуемой стратегии (программы) развития образовательной организации и доверия педагога (педагогического коллектива) как актора образования относительно векторов развития университета и, в обязательном порядке, отражения в программном документе позиции/места самого педагога и его профессиональное и личностное развитие. 25% педагогов гуманитарного вуза и 33% педагогов технического вуза отменили влияние стратегии развития вуза на их профессиональную деятельность, при этом ответ «скорее да» был у 75% преподавателей гуманитарного вуза и 67% – технического. Преподаватели вузов знают данный стратегический документ, принимали участие в его разработке, разделяют (и это важно) нормы и ценности вуза 87,5% (гуманитарный вуз) и 77% (технический вуз), ответ «трудно сказать» выбрали 12,5% и 33% преподавателей вузов соответственно.

Все опрошиваемые педагоги отметили стремление постоянно развиваться и совершенствоваться в педагогической деятельности: 75% (гуманитарный профиль) и 100% (технический профиль). При этом анализ опроса показал, что продвижение в профессиональной карьере отметили как «да» – 33% и «скорее да» – 67% педагогов технического вуза, «трудно сказать» – 25%, «скорее нет» – 12%, «нет» – 63% преподавателей гуманитарного вуза. При достаточно высоком уровне доверия педагогического коллектива и принятии норм и ценностей вуза, лишь треть опрошенных педагогов только технического вуза эффективны в реализации своей педагогической карьерной стратегии. И эти 33% педагогов готовы продолжить педагогическую деятельность в своем вузе, при возможности выбора места работы в другой образовательной организации, 67% – «скорее» готовы остаться в вузе. 12,5% педагогов гуманитарного вуза, где, согласно опросу, показатели и карьерного роста, и стабильности вуза не так высоки, готовы к выбору места работы в другой образовательной организации; «скорее» готовы к смене вуза – 50%. Данные опроса показывают взаимообусловленность создаваемых университетом условий для поступательного профессионального развития педагога (закрепления опытных педагогов и поддержка молодых преподавателей) и доверия как необходимого условия развития устойчивых и взаимных профессиональных связей, педагогического взаимодействия и формирования профессиональной идентичности.

Анализ ответов респондентов о том, какие виды профессиональной активности оказывают наибольшее влияние на их профессиональное развитие, показал следующие результаты. Высокий процент получили такие виды деятельности педагогов как, обучение по программам дополнительного профессионального образования, обучение на вебинарах, школах педагога – 80% (гуманитарный вуз), 70% (технический вуз); участие в конференциях, мастер-классах, конкурсах профессионального мастерства – 67% и 66% соответственно.

При этом самый высокий процент – 81% (гуманитарный вуз) и 76% (технический вуз) – это обмен опытом с коллегами. Равно как и при определении степени участия образовательной организации в профессиональном развитии, педагогами высоко оценены: совместная деятельность с коллегами 71% (гуманитарный вуз) и 80% (технический вуз); 73% педагогов гуманитарного вуза отметили организацию обмена опытом педагогической деятельности между коллегами и 67% – взаимопосещения как формы педагогической рефлексии и обмена опытом образовательной деятельности; постоянное и всестороннее консультирование – 66% преподавателей технического вуза.

Все вышеперечисленные позиции входят в поле деятельности института наставничества, фундамент которого определяет наследие образовательной организации, обогащаемое опытом совместной профессиональной деятельности педагогических работников. Наставничество как условие в профессиональном становлении, повышении профессионального мастерства, непрерывного профессионального развития направлено на снятие ограничений профессионального развития педагога высшей школы, которые были выделены преподавателями, а именно: недостаток профессиональных знаний и опыта 70% (технический вуз); ограничение в профессиональных полезных контактах 45% (гуманитарный вуз) и 70% (технический вуз); неумение планировать и реализовывать траекторию профессионального развития 18% (гуманитарный вуз) и 43% (технический вуз); недостаточность информации о дополнительных образовательных программах и возможностях стажировок 22% (гуманитарный вуз) и 68% (технический вуз).

Полученные результаты опроса педагогов высшей школы, анализ соотношений «доверие – профессиональное развитие педагога» позволяют нам сделать выводы о их существенном взаимовлиянии. Создание атмосферы доверия в университете есть необходимое условия для оптимального использования потенциала педагогических работников образовательной организации высшего образования.

Список литературы:

1. Шибанкова Л.А. Доверие как условие развития когнитивного капитала университета /Л.А. Шибанкова // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2021. –№ 1(110) – С.232-240.
2. Шибанкова Л.А. Доверие в педагогическом коллективе как катализатор капитализации университета / Потенциал когнитивной педагогики в эпоху цифровизации: сборник научных трудов, под научной редакцией Е.Ю. Левиной, Л.Ю. Мухаметзяновой. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – С. 81-90.

УДК 316

ПОВЫШЕНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

*Шишкина Ольга Вячеславовна
педагог-психолог 1 квалификационной категории
МБОУ «Школа №144», г. Казань
e-mail: olga.shishkina2013@mail.ru*

Аннотация. В данной статье рассмотрены советы психологов по повышению стрессоустойчивости и жизнестойкости педагогов в современном мире. Даны практические

упражнения, которые способствуют развитию эмоционального благополучия и повышение стрессоустойчивости личности.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, жизнестойкость, нервно-эмоциональное перенапряжение, практические упражнения, советы психолога.

INCREASING TEACHERS' STRESS RESISTANCE AND RESILIENCE IN MODERN RUSSIA

Olga V. Shishkina

teacher-psychologist 1 qualification category, MBOU "School No.144", Kazan

e-mail: olga.shishkina2013@mail.ru

Annotation. This article discusses the advice of psychologists on improving teachers' stress resistance and resilience in the modern world. Practical exercises are given, which contribute to the development of emotional well-being and increase the stress resistance of the individual.

Keywords: stress resistance, resilience, nervous and emotional overstrain, practical exercises, psychological advice.

В условиях нестабильности и неопределенности (социально-экономическая ситуация в стране и мире) каждый человек испытывают стресс, и педагоги в большей степени, так как они в профессиональном общении выстраивают свои коммуникации не только с коллегами, но и с учащимися, а так же их родителями (законными представителями).

Стрессоустойчивость – совокупность качеств, позволяющих организму спокойно переносить действие стрессоров без вредных всплесков эмоций, влияющих на деятельность и на окружающих, а также способных вызывать психические расстройства. Высокая стрессоустойчивость характеризуется низким уровнем эмоциональности [<https://ru.wikipedia.org/wiki/Стрессоустойчивость#:~:text=Стрессоустойчивость%20%20совокупность%20качеств%2C%20стрессоустойчивость%20характеризуется%20низким%20уровнем%20эмоциональности>].

Для повышения стрессоустойчивости важна работа над волевой составляющей, т.е. способность человека контролировать свои мысли и эмоции.

Жизнестойкость (от англ. *hardiness* – «выносливость», «устойчивость», «закалённость») – способность личности выдерживать стрессовые ситуации, сохраняя при этом внутреннюю сбалансированность без снижения успешности деятельности [<https://ru.wikipedia.org/wiki/Жизнестойкость>].

Для повышения жизнестойкости и стрессоустойчивости личности важно выполнение рекомендаций психологов:

- общие рекомендации: занятия спортом (приносящее пользу физического и психоэмоциональному здоровью), полноценный сон (не менее 8 часов в хорошо проветриваемом помещении), витаминизированное питание, соблюдение питьевого режима (не менее 2 литров в сутки) [1].

- конкретные рекомендации по повышению жизнестойкости:

1) глубокое дыхание вдох досчитать до 4, задержка дыхания досчитать до 4, выдох досчитать до 4, задержка дыхания досчитать до 4. Потом аналогично до 6, 8, 10, в идеале до 12 [2];

2) самомассаж;

3) арттерапия своего состояния – нарисовать свое состояние с помощью восковых мелков или красок;

4) поиск ресурсного места – прослушивая релаксационную музыку, представить себе место, где вам хорошо и спокойно. Продолжительность упражнения 15-20 минут [2].

Для повышения стрессоустойчивости:

1) линия горизонта – для уменьшения значимости проблемы. Вспомнить трудно решаемую проблему и оценить ее значимость от 1 до 10. Затем на уровне переносицы поставить лист плотной бумаги или книгу и постараться в течение 15-20 минут смотреть выше проблемы. Находятся пути решения проблемы, а так же уменьшается ее значимость [3];

2) внутренняя улыбка и барометр настроения – для нормализации своего настроения и его диагностики [3].

Упражнение внутренняя улыбка – улыбнуться внутренне без помощи рта и губ [4].

Барометр настроения – нарисовать и проанализировать свое настроение с помощью смайликов – хорошее, нейтральное и отрицательное настроение [5].

3) упражнения муха и черепаха – для снятия напряжения;

Упражнение Муха – представить, что руки заняты и вы можете согнать муху только при помощи мышц лица. Муха села на нос, щеки, губы, лоб, брови, уши и т.д. Способствует снятия напряжения с мышц лица, первое напряжение всегда коптится в мышцах лица [4].

Упражнение черепаха – присесть, сжать в комок руки и ноги, прикрыв спиной и расслабиться – выпрямитесь. Повторить 5-7 раз [3];

4) упражнение росток и корешки энергии для повышения жизненных сил.

Корешки энергии – ноги питаются энергией земли, представляем от ног корешки, как у растений, которые собирают энергию от растений и животных. Затем поблагодарить землю за энергию и уменьшить корешки до полного их исчезновения [5].

Росток из земли растет зернышко – человек находится в позе черепахи, потом постепенно растет растения и человек выпрямляется и встает на носочки. Упражнение делается в медленном темпе [4];

5) упражнение для определения достоинств, перевод отрицательных качеств в принимаемые качества и анализ своих поступков, что бы избежать или достичь чего-то [4].

Эти простые рекомендации помогут учителям и педагогам сохранять и преумножать свои ресурсы по повышению стрессоустойчивости и жизнестойкости.

Список литературы:

1. Абабков В.А., Перре М. Адаптация к стрессу. – СПб.: Речь, 2004. – 166 с.
2. Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. – СПб: Сударыня, 2016. – 32 с.
3. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 225 с.
4. Диагностика здоровья. Психологический практикум; под ред. проф. Никифорова Г.С. – СПб.: Речь, 2007. – 950 с.
5. Гринберг Дж. Управление стрессом. 7-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 245 с.

УДК 378

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Шубович Марина Михайловна

доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск

Петрищева Надежда Николаевна

старший преподаватель кафедры педагогики и социальной работы, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, e-mail: nadin.1984_2011@mail.ru

Аннотация. Авторы статьи рассматривают сущность и специфику подготовки будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ВО направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» и профессионального стандарта «Педагог-психолог». В современных реалиях будущий педагог-психолог осваивает ряд новых компетенций, способствующих профессиональному становлению и профессиональному росту.

Ключевые слова: педагог-психолог, профессиональная подготовка, профессиональная деятельность.

PREPARATION OF THE FUTURE TEACHER-PSYCHOLOGIST FOR HIS/HER PROFESSIONAL ACTIVITIES

Marina M. Shubovich

doctor of pedagogical sciences, professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Ulyanovsk State Pedagogical University I.N. Ulyanova», Ulyanovsk

Nadezhda N. Petrishcheva

Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Social Work, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Ulyanovsk State Pedagogical University I.N. Ulyanova»,

Ulyanovsk, e-mail: nadin.1984_2011@mail.ru

Annotation. The authors of the article consider the essence and specifics of the training of future psychologists for professional activities in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education of the direction of training 44.03.02 "Psychological and pedagogical education" and the professional standard "Teacher-psychologist". In modern realities, the future teacher-psychologist masters a number of new competencies that contribute to his/her professional establishment and professional growth.

Keywords: educational psychologist, professional training, professional activity.

В современных реалиях вопросы профессиональной подготовки будущих специалистов любой сферы деятельности чрезвычайно актуальны, поскольку сегодня наблюдается некий разрыв между требованиями работодателей, потенциальных заказчиков человеческого капитала – молодых специалистов и подготовкой последних в условиях высшей школы. Решение данной проблемы видим в привлечении работодателей к образовательному процессу подготовки будущих специалистов, совместному обсуждению и разработке образовательных программ, учебно-методического инструментария, программ практической подготовки, подготовке учебно-методических пособий, проведению научно-практических конференций и круглых столов, семинаров-практикумов.

В современном мире особое место и роль отводится профессии «педагог-психолог», поскольку психолого-педагогическая поддержка личности обучающихся способствует формированию компетенций, необходимых в дальнейшей жизнедеятельности; а значимость психолого-педагогической поддержки и сопровождения сложно переоценить, психологической помощи сегодня в той или иной мере требует каждый второй. Все это делает необходимым теоретико-методологическое осмысление и дидактико-методическое сопровождение процесса профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов.

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса при подготовке будущих педагогов-психологов включает: психологическую диагностику основных качеств личности обучающихся; развивающую деятельность; психологическое консультирование; психологическое просвещение; проектную деятельность (Р.Я. Абдрахманова, А.Х. Богданова, Ф.А. Мухаметзянов) [1].

Основную цель профессиональной деятельности определяют профессиональные стандарты, которые включают трудовые функции и соответствующие им квалификации, квалификационные требования. Профстандарты призваны обеспечить повышение

престижа и статуса психолого-педагогических профессий. В профстандарте выделены обобщенные трудовые функции: «психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования, сопровождение основных и дополнительных образовательных программ; оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетним обучающимся, признанным в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющимся потерпевшими или свидетелями преступления» и трудовые функции: «психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ; психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций; психологическое консультирование субъектов образовательного процесса [4].

Выделяют несколько классификаций профессиональной деятельности педагога-психолога. Традиционно выделяют следующие виды профессиональной деятельности педагога-психолога: коррекционно-развивающую, преподавательскую и культурно-просветительскую, научно-методическую, социально-педагогическую, управленческую, воспитательную. При этом все эти виды тесно взаимосвязаны.

Согласно классификации И.В. Дубровиной выделяют: психологическое просвещение, психологическую профилактику, психологическое консультирование, психологическую диагностику, психологическую коррекцию [3].

Диссертационное исследование М.Р. Бековой посвящено формированию рефлексивной позиции будущего педагога-психолога в профессиональной подготовке вуза. Сегодня четко прослеживается ориентация современного образования на гармоничное развитие личности и общечеловеческие идеалы. М.Р. Бекова выделяет компоненты профессиональной подготовки будущего педагога-психолога: «инновационные знания и умения в области психологии, владение и умение применить в нужной ситуации психолого-педагогические технологии, владение практикой анализа и диагностики полученной информации; коммуникативная культура, проявляющаяся в способности к педагогическому взаимодействию, поликультурному диалоговому общению в образовательном процессе; психолого-педагогическая и методическая подготовка в предметной области знаний» [2]. Важным механизмом успешной профессиональной деятельности педагога-психолога является рефлексивная позиция, обеспечивающая мобильность, готовность к переменам, к самообразованию.

В рамках Федерального государственного стандарта профессионализм педагога-психолога проявляется в его компетенции и навыках, направленных на повышение качества профессиональной деятельности [5].

Таким образом, профессиональная деятельность будущего педагога-психолога регламентируется нормативно-законодательной базой (Закон РФ о высшем образовании, ФГОС ВО, профессиональный стандарт «Педагог-психолог») и трактуется в современных реалиях значительно шире традиционно-привычного понимания. Выпускник вуза педагог-психолог осваивает ряд новых компетенций, которые будут способствовать профессиональному становлению и профессиональному росту.

Список литературы:

1. Абдрахманова Р.Я., Богданова А.Х., Мухаметзянов Ф.А. Специфика профессиональной подготовки будущего педагога-психолога // Интеграция образования. – 2007. – № 1. – С. 111-115.
2. Бекова М.Р. Формирование рефлексивной позиции у будущего педагога-психолога в профессиональной подготовке вуза: автореферат дисс. ... канд. пед. н.: 13.00.08. – Махачкала, 2020. – 23 с.
3. Дубровина И.В. Практическая психология образования. – Спб.: Издательство «Питер», издание 4-е, 2006. – 592 с.

4. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» (Зарегистрировано в Минюсте России 18.08.2015 № 38575).

5. ФГОС ВО 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»: <https://fgosvo.ru> fgosvo › index

УДК 801.7

АКТУАЛИЗАЦИЯ СМЫСЛОВОГО СОДЕРЖАНИЯ ПРЕДОСТЕРЕЖЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПУБЛИКАЦИЙ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ)

Яковлева Елена Владимировна

*доктор филологических наук, профессор, Переводческий факультет МГЛУ, г. Москва
e-mail: elxs@mail.ru*

Мурзаканова Айнура Мурзакановна

*Магистрант, Переводческий факультет МГЛУ, г. Москва
e-mail: murzacanovaainura1@gmail.com*

Аннотация. В статье анализируются стратегии актуализации смыслового содержания предостережения в медийных материалах на тему пандемии коронавируса, тиражируемых современными англоязычными СМИ. Среди стратегий, применение которых иллюстрируется рассматриваемыми публикациями, помимо приема насыщения текста графическими и иконическими изображениями выделяется использование приема повтора лексических единиц, приема смысловой градации и приема логической подмены.

Ключевые слова: смысловое содержание высказывания, лексический повтор, смысловая градация, смысловой повтор, логическая подмена.

ACTUALIZATION OF WARNING CONTENT (CURRENTLY MEANINGFUL IN MEDIA ENGLISH)

Elena V. Yakovleva

*doctor of philological sciences, associate professor, Faculty of translation, MSLU,
Moscow, e-mail: elxs@mail.ru*

Aynura M. Murzakanova

*Master Program student, Faculty of translation, MSLU, Moscow
e-mail: murzacanovaainura1@gmail.com*

Annotation. The article analyzes the current media strategies of bringing forth warning content as revealed by publications on Covid-19 pandemic issues, which are meaningful in media English. The strategies illustrated include multiplication of graphical and iconic images, repetition of lexical items, meaning gradation, meaning repetition, logical substitution.

Keywords: meaning content of the utterance, lexical repetition, meaning gradation, meaning repetition, logical substitution.

В последнее время пандемия коронавируса является одной из тем, наиболее часто рассматриваемых СМИ. Пристальное внимание уделяется подробному описанию симптоматики, практикуемых схем лечения, характеристик разработанных вакцин, вакцинации и выработке коллективного иммунитета как методов лечения и др. Однако, учитывая тот факт, что в век тотальной цифровизации к решению вопроса верификации данных следует подходить с максимальной осторожностью, проблема профилактики неправомерного использования этих данных приобретает особенную актуальность.

При всем многообразии публикаций на обозначенную тему и учитывая факт их регулярного обновления медиа-платформами, представляется возможным сделать выборку текстов, авторы которых, преследуя цель удержать интерес читательской аудитории, акцентируют внимание читателя на вербализации тех или иных аспектов

смыслового содержания высказываний *предостережения*. При этом они прибегают к использованию разобранных в нижеследующем изложении характерных приемов, следуя милой языку англоязычного права латинской максиме «Предупрежденный вооружен».

Обратимся к анализу отобранного материала. Образец 1 представлен статьей под вызывающим активные динамические ассоциации заголовком “*Prosecutors Struggle to Catch Up to a Tidal Wave of Pandemic Fraud*”[1] («*Прокуратура пытается справиться с нарастающей волной мошенничества в связи с пандемией*») Перевод – авт. статьи).

То, что США имеет протяженную океанскую береговую линию, изобилующую пляжами, вблизи которых спортсмены-серфингисты совершенствуют свое мастерство, оказывается в этом заголовке тематическим фоном, на котором разворачивается захватывающая драма сражения со стихией главных действующих лиц, которыми в данном контексте оказываются обвинители. Сотрудники прокуратуры, рутинно привыкшие скрупулезно работать с документами, по крупицам собирая доказательную базу для представления ее в суде, неожиданно для читателя статьи предстают теми, кто готов не просто бросить вызов стихии, но в буквальном смысле оседлать и приручить ее («to catch up to a tidal wave»). При этом толщу гигантской волны, стремительно набирающей силу в час прилива, с которой вступают в схватку сотрудники прокуратуры («prosecutors struggle»), венчает грязная пена из обмана, лжи и мошеннического, преступного умысла (“tidal wave of pandemic fraud”).

Автор публикации выражает свое негативное отношение к деятельности правительства в период с начала пандемии и в целом критически оценивает промежуточные результаты финансирования им пострадавших граждан. Однако внимание читателя сосредотачивается на раскрытых мошеннических схемах, при помощи которых граждане пытались незаконным путем получить от правительства финансовую компенсацию. Таким образом, становится понятным, в силу каких причин лексическая единица «fraud» оказывается наиболее часто употребляемой в тексте. При этом синтаксические особенности и содержательно-смысловые контексты использования этой единицы обнаруживают неоднородность. Именно случаи *повтора лексической единицы* «fraud» дают возможность автору публикации актуализировать смысловое содержание *предостережения* в тексте этой статьи. Сгруппируем отмеченные случаи соответственно выявляемым ими характеристикам.

Так, к Группе 1 можно отнести общие случаи использования формы «fraud» как существительного в его значении «умышленный/преднамеренный обман, мошенничество» (4 случаев): «one of the largest frauds» («одно из крупнейших мошенничеств»); «the allegations of fraud» («обвинения в мошенничестве»); «to be the consequence of fraud» («быть следствием мошенничества»); «the fraud had hardly taken any time at all» («мошеннические действия были совершены очень быстро»).

К Группе 2 относятся случаи использования формы «fraud» как существительного со значением конкретного правонарушения в указываемой сфере (7 случаев): «fraud in federal Covid-relief programs» («мошенническое участие в федеральной программе помощи жертвам Covid»); «pandemic fraud» («мошенничество в период пандемии»); «pandemic-related fraud» («мошенничество, связанное с пандемией»); «wire fraud» («мошенническая передача данных»); «benefit fraud» («получение выплаты мошенническим путем»); «unemployment fraud» («мошенничество, связанное с получением пособия по безработице»); «mail fraud» («мошеннические действия, связанные с почтовыми отправлениями»).

К Группе 3 могут быть отнесены случаи использования существительного «fraud» как части устойчивого выражения или случаи обыгрывания особенностей его фонетической формы (5 случаев): «to catch fraud» («попасться на удочку мошенников»); «fraud takes minutes, investigation takes months» («обмануть можно за пару минут, но многие месяцы потребуются, чтобы обман доказать»); «to pull off fraud» («провернуть

мошенничество»); «to charge sb. with \$1 billion in fraud» («признать кого-либо виновным в получении 1 миллиарда долларов мошенническим путем»); «to turn fraud into a franchise» («превратить обман во франшизу, то есть получить доход мошенническим путем»).

В Группу 4 попадают случаи использования «fraud» в качестве глагольной формы с префиксом de- (3 случая): «to defraud the government» («обмануть правительство»); «to be charged with defrauding pandemic-aid programs» («быть осужденным за получение средств от программы помощи жертвам пандемии мошенническим путем»); «to charge sb. with defrauding the Paycheck Protection Program» («признать кого-либо виновным в получении мошеннического дохода от программы защиты бизнес-займов»).

В Группе 5 оказываются случаи употребления «fraud» в качестве прилагательного, в том числе образованного от существительного «fraud», а также случаи составных существительных, частью которых является «fraud» (6 случаев): «to work on fraud cases» («расследовать дела, связанные с мошенничеством»); «fraud hotline» («горячая линия для тех, кто стал жертвой мошенничества»); «a fraud operation» («мошенническая операция»); «fraudulent loan applications» («мошеннические заявки на получение займа»); «to seek money in fraudulent loans» («стремиться получить деньги с помощью мошеннических займов»); «pandemic-fraud cases» («дела, связанные с мошенничеством в период пандемии»).

К Группе 6 относятся отдельные случаи использования существительного и наречия, также образованных от существительного «fraud» (2 случая): «to catch fraudsters» («изобличить мошенников»); «to obtain grants fraudulently» («получать гранты мошенническим путем»).

Образец 2 представлен публикацией, озаглавленной «*Few Parents Intend To Have Very Young Children Vaccinated Against Covid*»[2] («*Немногие родители намериваются вакцинировать от COVID-19 своих малолетних детей*» Перевод – авт. статьи).

В сравнении с первой статьёй этот текст сдержаннее в использовании стилистических средств выразительности. В статье обнаруживается убедительное число цифровых данных, соотносимых с группами граждан, занимающих ту или иную позицию в вопросе вакцинации, также в тексте приводится процентное соотношение этих групп в обществе в целом. Можно говорить о том, что смысловое содержание *предостережения* актуализируется в тексте этой статьи через прямое указание на категоричность позиции родителей малолетних детей («parents of children ages 6 months through 4 years»). Автор предостерегает читателя от возможного недалёковидного или основанного на непроверенных фактах поведения в вопросе принятия решения о необходимости вакцинации, используя прием *смысловой градации и смыслового повтора*.

Так, если в заголовке говорится о «немногих родителях» и их «намерениях» («few parents intend»), то в самом тексте статьи сказано, что придерживающаяся «антипрививочного» мнения социальная группа состоит из 43% родителей, высказывающихся против вакцинации своих детей («refuse the shots for their kids»), и 27% сомневающихся или еще не принявших решение («uncertain»). Другими словами, только о 30% опрошенных родителей малолетних детей можно говорить как о рассматривающих возможность применения метода вакцинации.

Далее выясняется, что данные опроса родителей таковы, что шансы применения вакцины, разработанной и одобренной для детей, вообще могут оказаться призрачными («the prognosis looks bleak»), а родители, не готовые подвергнуть своих детей риску вакцинации, превращаются в «большинство опрошенных родителей» («a majority of parents polled»).

Автор продолжает будировать «антипрививочные настроения» читательской аудитории, указывая на то, что согласно опросу родителей риск последствий

вакцинации для своих детей ими расценивается как больший, чем риск заражения ими самим коронавирусом («a greater risk to their children than the coronavirus itself»), в результате чего те, кто соглашаются на вакцинацию, уже не немногие родители, а настолько малочисленны, что могут быть сравнимы разве что с тоненьким ручейком («scarcely a trickle»).

В следующем абзаце статьи автор прибегает к смысловому повтору и вновь напоминает читателю о 43% тех, кто отказывается от прививки, и 27% тех, кто пока не готов высказаться определенно. В этом пассаже повтор смысловое содержание предупреждения актуализируется за счет варьирования лексики, поскольку о родителях из опрошенной группы говорится, что они либо точно против («definitely not»), либо еще подумают («wait and see»).

Следующим элементом интенсификации попытки убедительно предостеречь читателей является метонимическая отсылка автора текста к данным вакцинации детей более старшего возраста – от пяти до одиннадцати лет – которые также свидетельствуют не в пользу вакцинации, поскольку ее темпы в этой возрастной группе в последнее время стали замедляться («has been slowing markedly»).

Наконец, когда автор решает, что пора выложить все карты на стол и объяснить читателю, в чем же причина столь очевидного нежелания родителей детей подвергнуть их вакцинации, в тексте появляются словосочетания «chief concerns» («серьезная озабоченность, главные поводы для беспокойства») и «potential side effects» («возможные побочные эффекты»). Оказывается, что реальными, доказанными на анализе большой выборки случаев, фактами опасного для здоровья детей действия вакцины ни родители, ни автор статьи не располагает, и все сводится к отсылке к отношению опрошенных родителей к вакцине, как к новому методу лечения («relative newness»), который полностью не изучен («lack of sufficient research»).

И все бы ничего, предостережение автора статьи не торопиться с вакцинацией малолетних детей, казалось бы, читателем принято и, как любая усвоенная актуальная информация, начинает стремительно устаревать, но нет – в финале публикации автор вновь вздымает свой предостерегающий перст, используя прием повтора. Оказывается, что он готов сослаться на мнение специалистов в области детской вакцинации («experts on childhood vaccination»), у которых нежелание определенной группы родителей вакцинировать своих детей вызывает серьезную тревогу («alarm»), поскольку число случаев заражения вновь начинает резко расти («once again soaring»), и невозможно предвидеть то, как тот или иной ребенок справится с заболеванием. Завершается публикация примером из реальной социальной практики автора – отсылкой к мнению конкретной бабушки, полностью удовлетворенной («says with a chuckle») результатом вакцинации своей малолетней внучки, которая перенесла ее настолько легко, что ее привычный распорядок дня никоим образом не был нарушен. Круг озабоченности, предостережений, сомнений и повторных предостережений замыкается автором текста на позитивной ноте, что в итоге снижает уровень полемической остроты всей статьи.

Обратимся к Образцу 3. В случае этой публикации автор использует в качестве заголовка предложение в вопросительной форме: «*Should I get a fourth shot now, or wait for an Omicron-specific booster?*»[3] («Делать ли мне четвертую прививку сейчас или подождать ревакцинации препаратом, разработанным против штамма «Омикрон»?») Перевод – авт. статьи).

Смысловое содержание *предостережения* передается в этой публикации за счет *логической подмены*. В заголовке указание о необходимости тщательного обдумывания принимаемых решений подчеркнуто, на наш взгляд, помимо вопросительной формы предложения, также и тем, что вопрос обращен не ко второму или третьему лицу, как в случае риторического вопроса, а к первому. Таким образом создается впечатление, что не автор статьи обращается к читателю, а конкретное лицо обращается за профессиональной консультацией к авторитетному источнику экспертной оценки.

Однако далее, в самом тексте статьи, где упоминаются несколько имен экспертов, задаваемый заголовком вопрос все-таки ответа не находит.

Далее, в целом к смысловому содержанию заголовка этой статьи есть ряд вопросов.

Во-первых, не вполне понятно, почему речь идет о четвертой прививке/дозе препарата («a fourth shot»), если любая применяемая в Великобритании и США вакцина состоит из двух компонентов и разумно было бы описывать ситуацию как первую, вторую и т.д. ревакцинацию ею.

Во-вторых, если считать, что вакцинация граждан обоими компонентами вакцины осуществляется не во всех случаях, то означает ли это, что для какого-то процента населения полная вакцинация оказывается недоступной?

И, в-третьих, поскольку далее в тексте статьи нет указания на то, о применении какой конкретно вакцины идет речь, а лишь упоминаются концерны, производящие вакцины *Pfizer* и *Moderna*, должен ли читатель сделать вывод о том, что ни одна из вакцин не является на 100% эффективной в борьбе со штаммом «Омикрон» и что гражданам предлагается принимать решение о ревакцинации одной из них на свой страх и риск?

В последующем изложении в публикации мысль автора развивается примерно в этой же логике, то есть на фоне и посредством многократно вербализуемого смысла отсутствия у автора статьи, у профильных специалистов и самих граждан уверенности в правильности принимаемого решения. Актуализируется такое смысловое содержание в следующих текстовых элементах: «it is unclear exactly when» («не вполне ясно, когда именно»); «doctors /.../ are fielding questions» («медики /.../ сейчас ведут публичную дискуссию»); «getting a booster is a good idea» («не помешает сделать прививку, усиливающую действие вакцины»); «people who are not technically eligible» («те, кто теоретически не подлежат ревакцинации»); «don't expect that second shot to do anything» («не рассчитывайте на то, что вторая прививка/доза поможет»); «it won't guarantee protection from infections» («она (ревакцинация) не сможет гарантировать защиту от различных инфекций»); «boosters against Omicron are not going to be a magic shield» («ревакцинация препаратом, разработанным против штамма «Омикрон» не станет для вас волшебным щитом»). Таким образом, привлекающая внимание читателя основанная на тщательном экспертном анализе ситуации статья, таковой не оказывается, и автор вербализует смысловое содержание предостережения, напоминая читателю об уже переживаемых им сомнениях и страхах.

Рассмотрим Образец 4, являющийся даже не отдельной публикацией, а ежедневно обновляемым сайтом издания *The New York Times*, озаглавленным «*Coronavirus World Map: Tracking the Global Outbreak*» [4] («Карта распространения коронавируса: следим за вспышками заболевания по всему миру» Перевод – авт. статьи).

Понятно, что в этом примере смысловое содержание *предостережения* актуализируется самим заголовком, поскольку отслеживать развитие какого-либо процесса с целью определения выявляемых им тенденций представляется целесообразным и оправдывающим затраченные на эти действия время и усилия только в случае озабоченности пользователя сайта изучаемым явлением. Интернет-сайт прекрасно справляется с задачей питать и культивировать такую эмоциональную реакцию целевой читательской аудитории, поскольку использует помимо текстовых файлов огромное разнообразие *графических и иконических изображений*.

Так, на сайте карта новых случаев заражения сменяется картой распределения их по регионам Мира, далее вновь следует цветное изображение карты Мира, на которой интенсивность окрашенности региона соотносима с большим числом случаев заболевания, затем графически представлены глобальные тенденции распространения заболевания и их динамика. Дабы не утомлять пользователя однообразием представления информации, на сайте обнаруживаются текстовые файлы, озаглавленные,

например, «*About the data*» («О представленных данных») и, далее, «*Covid-19 Health Guidance*» («Путеводитель лечения Covid-19») а также отдельные статьи, сопровождаемые иллюстративными иконическими изображениями (цифровыми фото).

Интересно, что и в случае этого Образца авторы текстовых файлов предпочитают использовать лексические единицы, семантические особенности которых вызывают ассоциации с возможным тревожным, подвижным состоянием психики пользователя сайта. Так, например, предлагая материал, который призван ответить на вопрос читательской аудитории о характеристиках так называемого длительного коронавируса («*What is long Covid?*»), автор текста характеризует этот вопрос не как часто задаваемый, актуальный или важный, а как надоевший, не дающий покоя («nagging question»). И, разумеется, интересен выбор лексических средств при описании ситуации, в которой для человека наступает риск заражения – «*exposure to the coronavirus – through vaccination or infection*» («взаимодействие с коронавирусом, будь то в результате вакцинации или инфицирования»). Можно сделать вывод о том, что текстовое оформление информационных блоков в англоязычных медиа-пространствах, не ориентированное на популяризацию эффективных мер лечения или профилактики рисков заражения, формирует тревожное эмоциональное состояние у читательской аудитории, на фоне чего актуализация смыслового содержания предостережения воспринимается ею как позитивный сигнал озабоченности властей и общественности состоянием здоровья нации.

Список литературы:

1. Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2022/08/16/business/economy/covid-pandemic-fraud.html>
2. Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/2022/07/26/health/covid-vaccines-kids-youngest.html>
3. Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/article/covid-omicron-booster.html>
4. Электронный ресурс. – Режим доступа: https://www.nytimes.com/interactive/2021/world/covid-cases.html?pageType=LegacyCollection&collectionName=Maps+and+Trackers&label=Maps+and+Trackers&module=hub_Band®ion=inline&template=storyline_band_recirc

УДК 801.7

РЕЧЕВЫЕ СТЕРЕОТИПЫ ТОЛЕРАНТНОГО РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

Яковлева Елена Владимировна

*доктор филологических наук, профессор, Переводческий факультет МГЛУ, г. Москва
e-mail: ellex@mail.ru*

Никашина Наталья Викторовна

*кандидат филологических наук, доцент, Институт Иностранных Языков РУДН, г. Москва
e-mail: nvnikashina@gmail.com*

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме речевой стереотипизации языка СМИ в контексте профессиональной подготовки студентов-лингвистов переводческой специализации. На материале русскоязычных и англоязычных примеров актуальных публикаций СМИ охарактеризовывается проявление категории конгруэнтности в формировании когнитивных пространств коммуникантов-участников ситуации межличностной коммуникации.

Ключевые слова: коммуникативная ситуация, конгруэнтные когнитивные пространства, коммуникативная толерантность.

SPEECH STEREOTYPES IN TOLERANT SPEECH BEHAVIOR

Elena V. Yakovleva

*doctor of philological sciences, professor, Faculty of translation, MSLU,
Moscow, e-mail: elexs@mail.ru*

Natalia V. Nikashina

*candidate of philological sciences, associate professor, Institute of foreign languages,
RUDN, Moscow, e-mail: nvnikashina@gmail.com*

Annotation. The publication highlights the issue of speech stereotypes in mass media discourse with reference to teaching students-linguists with specialization “Translantion”. The manifestation of category of congruence in formation of cognitive spaces of participating communicants of a situation of interpersonal communication is described on material of Russian-speaking and English-speaking examples of relevant publications of media.

Keywords: communicative situation, congruent cognitive fields, communicative tolerance.

Профессиональная лингводидактическая практика, объектом которой является студент-переводчик, с необходимостью предполагает ориентированность преподавателя на отработку навыков активной вовлеченности языковой личности студента в процесс межличностной коммуникации. При этом терминологическая единица «межличностная коммуникация» может определяться достаточно широко как оказывающее взаимное влияние сближение, соприкосновение, столкновение, пересечение и/или синергетическое взаимодействие сознаний участников сложившейся коммуникативной ситуации.

Как известно, профессиональная академическая подготовка студента-переводчика по направлению «Лингвистика» и профилю «Перевод и переводоведение» в современном языковом вузе осуществляется на основе детально разрабатываем каждым конкретным вузом рабочих программ. Если открыть такой документ, то буквально на первых его страницах мы найдем разъяснение того, что является компетенцией студента в контексте *компетентного подхода*, лежащего в основе профессиональной подготовки. Не остается сомнений в том, как именно определяется компетенция. Это – «способность выпускника высшей школы применять полученные в процессе обучения знания, умения, навыки, опыт и личностные качества для успешной деятельности в избранной им определенной профессиональной области» [1].

Да, вот именно так, наличие развитых личностных качеств, которыми наряду со знаниями и отработанными умениями способен эффективно пользоваться выпускник-переводчик и отличает его профессионализм и умение справляться с поставленной задачей в любой коммуникативной ситуации, возникающей в процессе межличностного общения коммуницирующих сторон.

В контексте сказанного выше вполне закономерным может оказаться поиск ответа на вопрос об условиях, определяющих факт существования конкретной коммуникативной ситуации, охватывающей любое число составляющих ее коммуникативных актов. Сегодня мы можем говорить о том, что для того, чтобы взаимодействие сознаний коммуникантов, независимо от степени интенсивности описываемого процесса, широты охвата им понятийных полей участников или основательности их лингвистической подготовки, было осуществимо, необходимо найти области возможного сближения когнитивных пространств, обнаруживаемых сторонами.

Также не вызывает сомнений, что индивидуальные когнитивные пространства обладают нижеследующими особенностями, а именно:

- а) они не могут быть тождественными;
- б) они имеют области пересечения.

Далее, если анализируемые нами когнитивные пространства должны иметь области пересечения, то за счет чего образуются эти области? Понятно, что область

пересечения, то есть когнитивное пространство, возникает в результате наложении нетождественных по площади фигур друг на друга. Это так. Но нет ли другого механизма взаимодействия когнитивных пространств, в результате которого могла бы возникнуть интересующая нас область пересечения? Очевидно, что такой механизм есть, он может быть охарактеризован как формирование конгруэнтных пространств, то есть таких пространств, которые обладают очень близкими характеристиками, но различаются тем, что образованы в процессе поворота фигуры, в данном случае нашего когнитивного пространства, вокруг выбранной оси на тот или иной градус.

Осью, вокруг которой мы мысленно вращаем наши когнитивные пространства, является общий для коммуникантов язык коммуникации – стороны должны говорить на одном языке. Если они попытаются использовать либо разные национальные языки, либо разные территориальные или социальные диалекты одного языка, коммуникативная ситуация не сможет сформироваться.

Если же мы вернемся к студентам-переводчикам и особенностям их профессиональной переводческой деятельности, мы будем иметь дело с коммуникативной ситуацией, в которой формирование оси общения связано со степенью эффективности процесса подбора и расстановки вербальных и невербальных элементов обоих языков в сознании переводчика в каждом эпизоде обмена репликами участниками коммуникативного акта.

Следующий вопрос, ответ на который может обеспечить поступательное развитие нашей мысли, таков: каковы когнитивные процессы, обеспечивающие успешный подбор и расстановку элементов языка-цели в процессе результативной переводческой деятельности? Понятно, что индивидуальные когнитивные пространства коммуникантов различаются актуальными для каждой из сторон общими и профессиональными фоновыми знаниями, индивидуально-опосредованной социальной практикой, целями и задачами, которые стороны определяют для себя в данной коммуникативной ситуации.

Мы также можем заключить, что наличие непересекающихся полей когнитивных пространств, то есть тех участков, которые не опосредуются совпадениями знаний и представлений субъектов коммуникативной ситуации о ее объекте, выражается в непонимании или недостаточно полном понимании сторонами друг друга, поскольку между ними может возникнуть неприятие смысловой позиции друг друга в данной коммуникативной ситуации. Несогласие может вызывать как смысловая позиция коммуниканта в целом, так и отдельные ее составляющие. И далее коммуникативная ситуация может либо войти в конструктивное русло аргументированного обмена мнениями, либо застопориться и сойти на нет в случае, если коммуниканты не сочтут для себя возможным оценить соотношение своих смысловых позиций в терминах категории конгруэнтности/неконгруэнтности.

Именно на этом этапе роль переводчика приобретает особенное значение, поскольку обеспечение возможности сторон получить представление о смысловой позиции друг друга достигается лингвистическими средствами в результате осуществленной переводческой деятельности.

Возвращаясь к конструктивному пути развития коммуникативной ситуации с опорой на двусторонний перевод, можно с уверенностью констатировать принципиальную важность реализации в ней категории коммуникативной толерантности, выразительно обозначающейся в качестве успешной переводческой речевой стратегии.

Коммуникативная толерантность как речевая стратегия может быть охарактеризована в терминах поддающихся вполне объективному выявлению черт, присущих речи коммуникантов, обозначающих свое личностное отношение не только к объекту обсуждения, но и к обсуждающим его участникам коммуникативной ситуации,

действительным (участникам коммуникативного акта) или воображаемым (членам более многочисленной группы заинтересованных лиц, например, гражданскому обществу).

Коммуникативная толерантность, таким образом, обладает категориальными характеристиками и может быть определена как «сложное, многоплановое явление, в котором отражаются особенности определенной культуры, к которой принадлежат участники межличностного общения, их персональные и социальные характеристики, особенности мышления, их знания и интересы, опыт общения, установки и сложившийся стереотип коммуникативного поведения» [2].

Следовательно, категория наличия/отсутствия в речи коммуниканта признаков коммуникативной толерантности в процессе осуществления перевода проявляется как стремление переводчика к регуляции коммуникативного взаимодействия, целью которого стало бы эффективное общение. Принимая во внимание сказанное выше, становится понятной важность умения переводчика определять потенциально присутствующие в высказываниях коммуникантов конгруэнтные черты смыслового содержания этих высказываний.

И все же в лингводидактическом освещении вопрос подготовки переводчика к естественному и результативному вхождению в ситуацию профессионального межличностного общения требует заострения внимания на определенных чертах, обнаруживаемых анализом материалов, тиражируемых СМИ в последние годы.

В рамках настоящей публикации остановимся на двух особенностях современного языка СМИ, предъявляемого максимально широкой аудитории в материалах общественно-политического дискурса и имплицитующего их коммуникативную толерантность – использование элементов сленга как характеристики определенного социолингвистически маркированного стилистического оформления высказывания и использование стилистических клише как средства актуализации потенциала эстетического воздействия высказывания.

Говоря о месте элементов сленга в рассматриваемом материале, вспомним, что источником пополнения этого слоя социолингвистически маркированной лексики можно с уверенностью считать молодежное словоупотребление. Литература вопроса последних десятилетий интерпретирует его как «создаваемое в устной речи и применяемое молодежью в определенных ситуациях средство групповой коммуникации» [3]. Проследим на нескольких примерах, какие именно элементы, инкодирующие молодежную групповую коммуникацию, используются сегодня такими популярными англоязычными новостными каналами как, например, Fox News и CNBC.

Так, в одном из телерепортажей на экране появляется заголовок *“Biden seems to have gotten a COVID boost”* («Такое впечатление, что Байден ревакцинировался от COVID-19» Перевод – авт. статьи) (60 минут, 29.07.22) [4]. Понятно, что этот материал был опубликован на фоне обсуждения состояния здоровья Дж. Байдена, который, несмотря на тиражируемую СМИ информацию о появившихся у него симптомах заболевания, продолжает выполнять свои обязанности Президента США. Смысловая позиция авторов публикации заключается в том, что они приятно удивлены тем, что 79-летний лидер нации юн, бодр и трудоспособен. Они делают вывод о том, что, по всей вероятности, у Президента США столь легкая форма заболевания потому, что он недавно ревакцинировался от COVID-19.

В приведенной фразе особого внимания заслуживает употребление формы перфектного инфинитива «to have gotten», в котором авторы предпочитают использование формы причастия прошедшего времени «gotten» форме того же причастия «got». Более углубленное изучение приписываемых формам «gotten» и «got» оттенков значения, регистрируемых современными лексикографическими источниками, свидетельствует о том, что форма «gotten» стала частотна в последние годы в молодежном американском варианте английского языка и употребляется со значением процесса получения чего-либо («acquisition»), в то время как форма «got» свойственна

британскому варианту и употребляется со значением констатации факта наличия чего-либо («possession»). Следовательно, Дж. Байдену, по всей вероятности, удалось достать для себя еще одну дозу для ревакцинации, о чем обнадеживающе сообщает американскому гражданскому обществу заголовок публикации.

Другая публикация на актуальную тему проводимой РФ на территории Украины СВО выводится на экран под заголовком «*Kyiv readies for defining battle to retake Kherson*» («*Киев готовится к решающей битве за возвращение контроля над Херсоном*») Перевод – авт. статьи) (60 минут, 29.07.22). В этой фразе обращает на себя внимание форма 3-го лица единственного числа настоящего времени «readies», употребление которой с натяжкой можно было бы назвать нормативным. В отличие от случаев использования видо-временных форм пассивного инфинитива «to be readied», также образованного на основе конверсии от прилагательного «ready» и фиксирующегося лексикографическими источниками, форма «readies» принадлежит молодежному сленгу и встречается в основном в устном формате общения. В письменном же тексте предпочтение отдается вполне нейтральному и нормативному устойчивому выражению «to get ready», имеющему значение «готовиться, вести приготовления». Именно с этим значением и используется в рассматриваемой фразе разговорная форма «readies».

Третий пример, который хотелось бы привести, это снова заголовок-подводка, который появляется на интернет-странице новостного ресурса в следующей редакции: «*Ukraine to America: keep sending that cash*» («*Украина – Америке: продолжайте присылать (нам) наличку!*») Перевод – авт. статьи) (60 минут, 29.07.22). В отношении этой реплики вообще не возникает ни малейшего сомнения в том, что автор использует стилистически сниженный регистр и допускает два ненормативных использования лексики в одной фразе. Во-первых, США названы Америкой, что вряд ли можно оценить как политически правомерное указание на государство США, и, во-вторых, интересен выбор существительного «cash», которое употребляется с указательным местоимением «that», что соответствует сленговой единице «наличка» и обозначает недопустимо вызывающий и явно провокационный тон реплики.

Теперь перейдем к явлению клишированности. Сегодня она проявляется далеко не только в случае воспроизведения определенных стертых метафор или не прямых цитат. Журналистские клише в современном общественно-политическом дискурсе обнаруживаются, например, в отсылке к материалам, актуализированным СМИ, приложениями и социальными сетями. Говоря о клише, мы подразумеваем такие характеристики информации как мгновенная узнаваемость, формирование ассоциативных связей на ее основе и возможность использования этой информации многократно в одном тексте, то есть о приеме стилистического повтора.

В информационных ресурсах все более частотными становятся кластеры информации, созданные электронными средствами коммуникации, спонтанно приобретающие популярность и часто обнаруживающие парадоксальную лингвистическую оформленность, то есть *мемы* (англ. *Internet meme*). Сегодня мы можем говорить, ссылаясь на открытые и популярные источники, о том, что мемом может стать не только расхожая фраза любого авторства, но и представленная вербально или с помощью иконического изображения идея, если она способна стать на определенном и как угодно малом отрезке времени исторически значимой. К этой же категории информационных сообщений, тиражируемых различными ресурсами, относятся и *фотожабы* (англ. (сленг.) *photoshopping, photoshop contest, photoshop tennis*). Они могут быть основой интернет-мемов, поскольку часто используются в качестве агитационных, то есть манипулятивных, материалов и возникают как в результате творческого использования техники фотомонтажа актуальных и потенциально воспринимаемых большей частью целевой аудитории как юмористические иконических изображений.

С другой стороны, практически вышли из употребления клишированные, но семантически пустые фразы-подводки, в XX-м веке служившие сигналом начала сообщения и еще относительно недавно активно использовавшиеся. В тележурналистике их заменяют *реплики-приветствия* (напр. *Добрый день, дамы и господа, друзья и товарищи, здравствуйте, всем абсолютно привет! В эфире ваша любимая передача, начинаем со срочных новостей.*), в которых журналист начинает свой материал с обращения непосредственно к зрителям, и *реплики-переходы* (напр. *Оставайтесь с нами, чтобы ничего не пропустить. Мы продолжаем следить за развитием событий.*), с помощью которых говорящий как-бы возвращает слово ведущему программы и прощается со своей целевой аудиторией, на самом деле не расставаясь с ней.

И, разумеется, в последние годы расцвели буйным цветом так называемые *речевые стереотипы*. Они отсылают к мировым общефоновым знаниям и могут синхронно появиться в разных языках одного региона в связи с определенными событиями. Большое число повсеместно тиражируемых примеров говорит в пользу того, что «речевые стереотипы, строящиеся уже по готовому шаблону, отличает удивительное соединение стандарта и экспрессии» [5].

Приведем несколько примеров, подсказанных сегодняшним языком тележурналистики, образцы которого в ежедневном режиме предлагаются максимально широкой целевой аудитории рейтинговой информационной программой ВГТРК. Так, в одном из выпусков был выведен на экран англоязычный перевод следующей реплики Президента КНР Си Цзиньпина, произнесенной им в телефонном разговоре с Президентом США Дж. Байденом: «*Xi Warns Biden. Those who play with fire will perish by it.*» *Chinese President Xi Jinping.*» (60 минут, 29.07.22, материал CNBC).

Дословный перевод этой фразы на русский язык, то есть «*Тот, кто играет с огнем, от него и погибнет*» (Перевод – авт. статьи) отсылает к известной абсолютному большинству русскоязычной аудитории по художественному фильму «Александр Невский» (Реж. Сергей Эйзенштейн, Дмитрий Васильев, 1938) фразе-мему «*Кто с мечем к нам придет, от меча и погибнет*». Это высказывание, приписываемое древнерусскому князю, обозначает понятную смысловую позицию, а именно: «Каждый, кто придет на Русь как враг («с мечем к нам придет»), будет повержен («от меча и погибнет»)».

Фраза же Президента КНР несколько смещает акценты, в соответствии с ней оппонент говорящего изначально ведет себя легкомысленно и недальновидно, поскольку подвергает себя реальному риску («*play with fire*»). Первый коммуникант обращает внимание своего *vis-à-vis*, то есть второго коммуниканта, на то, что тот непременно понесет невозвратные потери именно от огня, поскольку рано или поздно допустит ошибку в своей игре с ним («*will perish by it*»).

Интересно также и то, что фраза «*Кто с мечем к нам придет /.../*» подразумевает отсылку к 3-му лицу единственного числа, то есть во фразе вербализуется прямое указание на лицо, возможные *намерения* которого вызывают настороженность второй стороны и оцениваются ею как потенциально опасные. Прагматическая направленность этого высказывания – *предостережение*.

Что же касается фразы на английском языке, то есть «*Those who play with fire /.../*», в ней очевидна отсылка к 3-му лицу множественного числа, то здесь вербализуется не столько прямое указание, сколько философское обобщение. При этом речь идет уже не о субъективной интерпретации коммуникантом намерений второй стороны, а об *определении характера действия*, оцениваемого первым коммуникантом как нежелательное и очевидно опасное для второго коммуниканта. Прагматическая направленность этого высказывания – *констатация факта*.

Теперь вернемся к медиаресурсу материала и проследим, как используется в тексте программы – в репликах ли ведущего или участников программы, неважно – эта

же фраза-мем как семантически конгруэнтная, и как может быть интерпретировано семантическое различие между оригинальной фразой и тем, как эта реплика используется в тексте новостной программы. Оказывается, что интересующий нас интернет-мем встречается дважды в следующих вариантах: а) «*Кто огонь разожжет, тот от него и погибнет*»; б) «*Тот, кто играет с огнем, обожжется*».

Суммируя сказанное выше, можно говорить о том, что в данном случае мы имеем дело с *пятью* конгруэнтными мемами:

1 – фраза, произнесенная на китайском языке в ходе телефонного общения лидеров КНР и США, которую мы не слышали и не видели написанной, но о факте использования которой одним из коммуникантов и о ее общем смысловом содержании нам доподлинно известно;

2 – фраза-мем, перевод оригинальной фразы на английский язык, о котором мы формируем оценочное суждение как об адекватно отражающем лексико-грамматические особенности оригинальной фразы («*Those who play with fire /.../*»);

3 – фраза на русском языке, использованная одним из гостей программы в порядке комментария выведенного на экран англоязычного перевода оригинальной фразы (*Вариант а*);

4 – фраза-мем на русском языке, смысловое содержание которой мы ассоциируем со смысловым содержанием переведенной для нас на русский язык англоязычной фразы-перевода с китайского («*Кто с мечем к нам придет /.../*»);

5 – фраза-повтор на русском языке, использованная ведущим программы как напоминание об обсуждавшейся ранее в программе цитате из телефонного разговора политиков (*Вариант б*).

Если принять, что все пять фраз действительно обладают хотя и не тождественным, но очень близким смысловым содержанием, то есть являются конгруэнтными, возможно ли определить различие смыслового содержания между ними?

Рабочая гипотеза такова: приняв, что смысловое содержание фраз 1 и 2 тождественно, а фраза 4 связана с фразами 1 и 2 только ассоциативно, можно определить различие в прагматической направленности, обнаруживающееся между оригинальной фразой и двумя фразами-переводами 3 и 5, что и охарактеризует конгруэнтное различие между 2, 3 и 5 фразами-мемами.

Таким образом, как указывалось ранее, если оригинальная фраза 2 – *констатация факта* опасной игры с огнем, то фраза 3 обращает наше внимание на то, что тот, кто имеет дело с огнем, не играет с ним, то есть не празднично проводит время, а намеренно обеспечивает, поддерживает, стимулирует социально-опасное действие («*огонь разожжет*»). Это означает, что фраза 2 – *обвинение*.

И, наконец, фраза 5 смягчает безрадостные перспективы для того, кто играет в опасные игры. В этом варианте не говорится о том, что играющему с огнем уготован летальный исход, а только лишь о том, что его ждет легкая или средней тяжести травма («*обожжется*»). Понятно, что фраза 5 – *предостережение*.

Следовательно, представляется возможным сделать вывод о том, что поскольку и фраза 5, и фраза-мем 4 обладают одной и той же прагматической направленностью, задача перевода оригинальной фразы-мема 2 была бы полностью решена именно вербализацией конгруэнтного *Варианта б*, который опирается на присущий речевому сознанию русскоязычной аудитории стереотип, то есть учитывает полное понимание целевой аудиторией клишированной фразы-мема «*Кто с мечем к нам придет /.../*».

Подводя итоги приведенного в статье анализа выборки примеров, вспомним также и о том, что коммуникативное взаимодействие остается неотъемлемой частью регулятивной деятельности и «структурно коррелирует с ее оперативными единицами в виде конкретных действий, направленных на разрешение задач» [6]. В ситуации же толерантной межличностной коммуникации, владение эффективными стратегиями,

опирающимися на использование современных речевых стереотипов, способно обеспечить успешное решение поставленных перед коммуникантами регулятивных задач.

Список литературы:

1. Рабочая программа дисциплины «Переводческий практикум», рекомендованная для направления подготовки 45.03.02 «Лингвистика» по профилю «Перевод и переводоведение». – М.: Российский Университет Дружбы Народов (РУДН), Институт Иностранных языков, 2022.
2. Гурочкина А.Г. Стратегии и тактики толерантного речевого поведения языковой личности в межличностной коммуникации // Язык – когниция – социум: материалы Международной научной конференции. – Минск: Минский государственный лингвистический университет, 2012. – С. 27-28.
3. Матарыкина Н.Д. Молодежные стили – образование и функционирование // Иностранные языки в высшей школе. - 2010. – Выпуск 3(14). – С. 41-46.
4. Прямой эфир. 60 минут. -- 29.07.22 (вечерний выпуск)
<https://www.youtube.com/watch?v=2ksB5FmRfqQ>
5. Сергеева А.Б. Речевые стереотипы, характеризующие риторику современных масс-медиа (на материале французского языка) // Риторика в свете современной лингвистики: материалы межвузовской научной конференции. – Смоленск: СГПУ, 1999. – С. 90-91.
6. Комина Н.А. Регулятивный потенциал учебной коммуникации // Современная коммуникативистика. 2013. – Выпуск 1(2). – С. 50-54.

УДК 371. 01

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

Ялалов Фарит Габтелович

*доктор педагогических наук, профессор, зам. директора по науке
Институт Татарской энциклопедии и регионоведения академии наук РТ, г. Казань
e-mail: yalalov51@mail.ru*

Гуторова Гульнара Даминжановна

*соискатель, научный сотрудник
Институт Татарской энциклопедии и регионоведения академии наук РТ, г. Казань
e-mail: gulnara_shaes@mail.ru*

Аннотация. Цифровизация стремительно проникает во все сферы нашей жизни, и не может не затронуть сферу образования. В связи с этим возникает вопрос, какое влияние она оказывает на качество школьного образования. Авторами статьи приведены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение влияния цифровой образовательной среды и цифровых технологий на формирование метапредметных компетенций у обучающихся в школе, как показателя достижения метапредметных результатов освоения основной образовательной программы.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда (ЦОС), цифровые технологии (ЦТ), метапредметные компетенции.

INFLUENCE OF THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT ON THE FORMATION OF STUDENTS' META-SUBJECT COMPETENCES

Farit G. Yalalov

*doctor of pedagogical sciences, professor, deputy director
Institute of the Tatar Encyclopedia and Regional Studies of Tatarstan Academy of Sciences, Kazan
e-mail: yalalov51@mail.ru*

Gulnara D. Gutorova

*Researcher, Institute of the Tatar Encyclopedia and Regional Studies of
Tatarstan Academy of Sciences, Kazan, e-mail: gulnara_shaes@mail.ru*

Annotation. Digitalization is rapidly penetrating into all spheres of our life, and cannot but affect the field of education. In this respect, the question is how does it influence on the quality of school education. The authors of the article present the results of an empirical study aimed at studying the influence of the digital educational environment and digital technologies on the formation of students' meta-subject competencies at school, as an indicator of the achievement of meta-subject results in mastering the main educational program.

Keywords: digital educational environment (DEE), digital technologies (DT), meta-subject competencies.

В эпоху цифровизации внедрение цифровых технологий (ЦТ) в сферу образования и грамотное их применение в образовательном процессе становится особенно актуальным. В то же время современная школа должна осуществлять подготовку всесторонне развитого выпускника, обладающего необходимым набором ключевых компетенций, готового к продолжению образования и саморазвитию в высокоразвитом информационном обществе [1]. Использование различных цифровых технологий в учебном процессе направлено на повышение качества образования, призвано сделать его более доступным, а процесс обучения – более интересным [2].

Однако, в условиях комплексной информатизации и цифровизации образования важно не только техническое оснащение школ средствами цифровых, или как их еще называют – информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), но и создание цифровой образовательной среды (ЦОС). ЦОС – это совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий (компьютеры, иное ИКТ-оборудование, коммуникационные каналы), комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), система современных цифровых технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде [3].

В связи с вышесказанным целью нашего исследования стало изучение возможностей создания ЦОС в школе и ее влияния на достижение обучающимися образовательных результатов, а именно на формирование у них метапредметных компетенций. Для этого нами были проанализированы, отобраны и внедрены в учебный процесс основной школы различные цифровые технологии и создана цифровая образовательная среда, обеспечивающая системное и эффективное использование данных технологий при реализации основной образовательной программы общего образования, и позволяющая учащимся достигнуть более высоких метапредметных результатов обучения.

Цифровая образовательная среда школы играет важную роль в организации образовательного процесса, выступая в качестве единого пространства коммуникации для всех ее участников, являясь эффективным инструментом контроля качества реализации образовательных программ и управления деятельностью педагогического коллектива [4]. Под ЦОС мы понимаем управляемую и динамично развивающуюся с учетом современных тенденций модернизации образования систему эффективного и комфортного предоставления информационных и коммуникационных услуг, цифровых инструментов объектам процесса обучения [5].

Создание ЦОС предполагало оснащение образовательной организации средствами ЦТ; подключение к высокоскоростному Интернету; обеспечение образовательного процесса цифровыми инструментами и материалами (цифровыми источниками, инструментами и онлайн сервисами), развитие ИКТ-компетенций педагогического состава образовательной организации, подготовка учителей к использованию всех возможностей ЦОС в своей педагогической деятельности, формирование у них навыков применения цифровых инструментов и материалов в учебном процессе.

При осуществлении проектной и исследовательской деятельности очень важным является доступ к информации. Необходимую для выполнения своего проекта или

исследования информацию учащиеся приобретали посредством цифровых образовательных и информационных ресурсов. Доступ к таким ресурсам они могли получить через Единое окно доступа к информационным ресурсам (window.edu.ru), предоставляющее школьникам свободный доступ к полнотекстовой электронной библиотеке и каталогу образовательных интернет-ресурсов, а также через портал Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов (school-collection.edu.ru).

Хорошим помощником в подготовке проектных и исследовательских работ, позволяющих формировать и оценивать метапредметные компетенции, стала образовательная онлайн-платформа «Глобальная школьная лаборатория» (ГлобалЛаб). ГлобалЛаб – это онлайн-среда, в которой учителя, школьники и их родители имеют возможность принимать участие в совместных исследовательских проектах. Используя данную платформу, дети с помощью специального конструктора могут создать свой проект или участвовать в проектах других пользователей.

Формированию навыка самостоятельного получения знаний, готовности к саморазвитию и непрерывному образованию, активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся способствуют образовательные онлайн-сервисы [6]. Поэтому во время обучения активно использовались такие онлайн-платформы, как «Российская электронная школа», «Учи.ру», «Открытая школа», «Фоксфорд», «Я-класс». Здесь обучающимся предлагались видеоуроки, интерактивные задания, соответствующие школьной программе. Многие задания моделировали реальные жизненные ситуации, которые знакомы учащимся.

С помощью этих комплексных электронных образовательных ресурсов учителя смогли внедрить в свою практику новые инновационные методы обучения, сделать учебный процесс более современным, интересным и индивидуальным. Все это дало возможность применить принципы личностно-ориентированного и компетентностного подходов, повысить мотивацию обучающихся к получению новых знаний, построить для каждого ученика индивидуальную образовательную траекторию, увеличить самостоятельную составляющую обучения и др. В учебной деятельности также были использованы различные компьютерные учебные программы-симуляторы, позволяющие школьникам погрузиться в определенную ситуацию, выход из которой требовал правильного решения ряда задач метапредметного содержания.

При организации учебного процесса использовалась не только очная, но и дистанционная форма работы, для которой педагоги и школьники освоили новые технологии, программы и сервисы для организации обучения, коммуникации и контроля хода и результатов образовательного процесса. При дистанционной форме обучения занятия проводились в виртуальном классе на платформе Uchi.ru, либо посредством видеоконференции через приложение [Zoom](https://zoom.us). Для коммуницирования с педагогом вне урока, либо с одноклассниками при выполнении групповых домашних заданий использовались мессенджеры, например, [Watsup](https://www.whatsapp.com) или [Telegram](https://www.telegram.com). Во время проведения занятий в дистанционной форме не только учитель, но и все обучающиеся включали веб-камеры и были активно задействованы в учебном процессе. При необходимости выполнения учащимся письменного задания во время урока использовалась демонстрация экрана. Для наглядности учебный материал преподносился учителями с помощью презентаций. Кроме этого в учебном процессе использовались такие электронно-цифровые средства обучения, как электронные учебники и материалы, видеофильмы, аудиозаписи, компьютерные 3D-модели, интерактивные карты, сервисы с учебными заданиями.

Создание цифровой образовательной среды позволило существенно расширить спектр дидактических средств и организационных форм, применяемых учителями в процессе обучения, что способствовало достижению более высоких метапредметных результатов освоения образовательной программы [7].

Для оценки эффективности цифровой образовательной среды и ее влияния на формирование метапредметных компетенций нами была проведена экспериментальная работа среди обучающихся двух школ г. Казани: МБОУ «Гимназия №27 с татарским языком обучения» (контрольная группа) и МБОУ «Многопрофильная полилингвальная гимназия №180» (экспериментальная группа). Во время экспериментальной работы в МБОУ «Многопрофильная полилингвальная гимназия №180» была создана цифровая образовательная среда, а в образовательном процессе активно применялись различные цифровые технологии. В МБОУ «Гимназия №27 с татарским языком обучения» ЦОС не внедрялась, обучение проводилось с использованием минимального количества цифровых технологий.

Диагностика уровня сформированности метапредметных компетенций у школьников осуществлялась нами на основе специально разработанной оценочной базы с использованием различных методов диагностики показателей, отражающих низкий, средний или высокий уровень сформированности метапредметных компетенций у обучающихся.

По результатам оценки уровня сформированности метапредметных компетенций на констатирующем этапе у 32,1% обучающихся контрольной группы был низкий, у 53,6% – средний, а у 14,3% – высокий уровень сформированности метапредметных компетенций, тогда как в экспериментальной группе у 26,9% обучающихся контрольной группы был низкий, у 61,5% – средний, а у 11,5% – высокий уровень. После проведения эксперимента нами была осуществлена контрольная диагностика, согласно которой уровень сформированности метапредметных компетенций лишь у 25% обучающихся контрольной группы стал низким, у 60,7% – средним, а высокий уровень сохранился у 14,3% школьников. В экспериментальной группе количество обучающихся с низким уровнем сформированности метапредметных компетенций сократилось до 11,5%, количество учеников со средним уровнем осталось на уровне 61,5%, а с высоким уровнем увеличилось до 26,9%.

Обобщение и сравнение данных по количеству обучающихся с низким, средним и высоким уровнем сформированности метапредметных компетенций в каждой группе на констатирующем и контрольном этапе эксперимента показало положительную динамику в изменениях уровня сформированности метапредметных компетенций в экспериментальных группах на разных этапах. Согласно результатам нашего исследования в контрольной группе после проведения эксперимента уровень сформированности метапредметных компетенций повысился в среднем на 4,3%, в экспериментальной группе он повысился в среднем на 27,7%.

При сравнении результатов диагностики уровня сформированности метапредметных компетенций у обучающихся двух школ между собой на контрольном этапе эксперимента было выявлено, что уровень сформированности метапредметных компетенций в экспериментальной группе стал выше, чем в контрольной группе, т.е. количество обучающихся с низким уровнем сформированности метапредметных компетенций в ней стало меньше, а количество обучающихся с высоким уровнем – больше, чем в контрольной группе.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование показало, что внедрение в практику основного общего образования цифровой образовательной среды и применение современных цифровых технологий положительно влияет на формирование метапредметных компетенций у обучающихся, что в свою очередь способствует достижению ими более высоких образовательных результатов.

Список литературы:

1. Ялалов Ф.Г. Национальные гимназии России: историко-педагогический аспект / Казань: Новое знание, 2001. – 109 с.
2. Исупова Н.И. Методические особенности применения электронных образовательных ресурсов // Сборник научных трудов Sworld. – 2012. – Т. 23. – № 4. – С. 92-95.

3. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования; под. ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. Издательский дом Высшей школы экономики: Москва, 2019. - С. 65.
4. Кудряшова Е.А. Электронные средства обучения // *The Newman in Foreign Policy*. – 2020. – Т. 3. – № 54 (98). – С. 52-56.
5. Современная цифровая образовательная среда в СПО: методические рекомендации для педагогов профессиональных образовательных организаций Еврейской автономной области. – Биробиджан: ОГАОУ ДПО «ИПКПР», 2020 – 51 с.
6. Куценко С.М., Косулин В.В. Электронные образовательные ресурсы как инструмент обучения // *Вестник КГЭУ*. – 2017. – № 4 (36). – С. 127-133.
7. Ялалов Ф.Г. Многомерный педагог / Модернизация педагогического образования. Сборник научных трудов Международного форума под ред. Р.А. Валеевой. – 2015. – С. 364-369.

УДК 37

АНАЛИЗ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ (НА ПРИМЕРЕ РУССКОГО ЯЗЫКА)

Калафатич Жужанна

*доктор филологических наук, Будапештский экономический университет,
г. Будапешт, Венгрия, e-mail: Kalafatics.Zsuzsanna@uni-bge.hu*

Магочи Нина

*доктор филологических наук, Будапештский университет Корвинус,
г. Будапешт, Венгрия, e-mail: magocsi.nyina@gmail.com*

Аннотация. Важным аспектом языковой педагогики является применение подхода, согласно которому практика преподавания языка может быть более успешной, если преподаватели языка опираются на выводы когнитивной лингвистики и культурной лингвистики, а также на анализ языковой картины мира. В статье выделяются три фактора среди основных идей культурной лингвистики: осмысленность грамматики, центральность значения и изучение контекста.

Ключевые слова: языковая педагогика, когнитивный поворот, культурная лингвистика, языковая картина мира, концептуализация

ANALYSIS OF THE LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD IN MODERN PEDAGOGY (ON THE EXAMPLE OF THE RUSSIAN LANGUAGE)

Zhuzhanna Kalafatich

*doctor of Philology, Budapest University of Economics, Budapest, Hungary
e-mail: Kalafatics.Zsuzsanna@uni-bge.hu*

Nina Magochi

*doctor of Philology, Corvinus University of Budapest, Budapest, Hungary
e-mail: magocsi.nyina@gmail.com*

Annotation. An important aspect of language pedagogy is the approach that language teaching practices can be more successful if language teachers rely on the findings of cognitive linguistics and cultural linguistics, as well as on the analysis of the language picture of the world. The article identifies three factors among the main ideas of cultural linguistics: the meaningfulness of grammar, the centrality of meaning, and the study of context.

Keywords: language pedagogy, cognitive turn, cultural linguistics, language picture of the world, conceptualization

Процесс преподавания/изучения иностранного языка рассматривается несколькими дисциплинами, включая лингвистику, психологию и педагогику. К концу 1960-х – началу 1970-х годов в результате слияния этих родственных дисциплин возникла языковая педагогика, которая, с одной стороны, исследует процесс преподавания/изучения языка, в частности иностранного языка, а также содержание

этого процесса, его организацию, применяемые методы, контроль и оценку учебной деятельности. С другой стороны языковая педагогика исследует роль личностных факторов в этом процессе, и в то же время изучает вопросы усвоения языка, развития речевых навыков и освоения структуры языка, а также проблемы преподавания и обучаемости иностранным языкам. В истории преподавания иностранных языков мы находим множество методов и стратегий, включая грамматико-переводной метод, прямой метод, который исключает использование родного языка и перевод, метод чтения, который фокусируется на расширении словарного запаса, и интенсивный метод, направленный на овладение устной иноязычной речью в сжатые сроки, аудиолингвальный и аудиовизуальный методы, когнитивный метод, инновационный гуманистический и психологизирующий метод преподавания языка, который восстает против традиционной схемы классной комнаты, и, наконец, коммуникативный метод, который пытается синтезировать борьбу между формоцентрическим и функционально-центрическим методами. Каждый из них, за исключением инновационного метода, имеет свое собственное лингвистическое видение и теорию языка [1].

Опираясь на свой опыт составления учебников, разработки учебных программ, тестов и заданий языковых экзаменов и преподавания русского языка, мы можем утверждать, что каждый обучающий иностранному языку преподаватель задумывается над природой, функционированием и особенностями человеческого языка. Конечно, практика преподавания формируется не только под влиянием идей лингвистики, но и под влиянием взглядов на процессы познания, изучения и знания. Мы убеждены, что прогресс в методике преподавания языка как иностранного может быть достигнут только путем изучения и использования последних научных достижений. В нашем докладе мы особо отмечаем, что практика преподавания языка может быть более успешной, если опираться на результаты когнитивной лингвистики и лингвокультурологии, а также анализировать языковую картину мира. Когнитивный поворот привел к радикальным изменениям в дисциплинах, имеющих самое непосредственное отношение к языковой педагогике: когнитивной науке, эпистемологии, психологии, лингвистике и теории коммуникации. По мнению Лангакера, принципы когнитивной лингвистики в первую очередь необходимы разработчикам учебных программ, но их также можно внедрить в учебный план, применяя соответствующие методы [2].

Основной тезис когнитивной лингвистики заключается в том, что культура, язык и познание неразделимы. Ключом к описанию языка является акцент на центральной роли значения и смыслотворчества. Эта теория фокусируется на вопросе о том, как смысл создается в результате процессов понимания и интерпретационных операций. Язык является одновременно компонентом и важнейшим репрезентативным инструментом культуры, и, следовательно, культурные явления ощутимо пронизаны лингвистическими структурами. Сложные отношения между языком и культурой, языком и употреблением языка являются предметом отдельной междисциплинарной области – культурной лингвистики. Культурная лингвистика охватывает взгляды исследователей и мыслителей 19 века о существовании в каждом языке особого мировоззрения и народного духа, самым влиятельным из которых был Вильгельм фон Гумбольдт. Согласно Гумбольдту, разница между языками заключается не в разнообразии звуков и знаков, а в разнообразии мировоззрений. Культурная лингвистика также принимает теорию лингвистической относительности, которая ассоциируется с Эдвардом Сепиром и его учеником Бенджамином Ли Уорфом.

Согласно так называемой гипотезе Сепира-Уорфа, индивиды перенимают готовые категории у своих сообществ через процессы культуризации и социализации. Эти категории усваиваются ими через язык, лексику и грамматику, навязывая им способ видения и мышления. Другими словами, язык определяет, как они воспринимают окружающий их природный и социальный мир, программирует и направляет их

деятельность, анализирует их впечатления, синтезирует их типичное поведение. Согласно мнению корифеев лингвокультурологии, «мышление – это вопрос разных языков» («thinking is a matter of different tongues») [3]. Примеры, разработанные культурной лингвистикой для преодоления различий между усвоенными на родном языке культурными знаниями и культурными знаниями, воплощенными в языке перевода, чрезвычайно полезны для языковой педагогики.

В силу своей междисциплинарной природы культурная лингвистика не имеет единой темы исследования или теоретической основы. Ее американский аналог более ориентирован на практику, в основном связан с поведенческими науками и психологией. Среди доминирующих тем стоит упомянуть общение между представителями различных культурных групп, деловое общение, а также идеологические и социализационные особенности дискурсов. В Европе теоретические рамки, как правило, определяются антропологией и когнитивной лингвистикой. Российская лингвистика, например, объединила когнитивизм с неогумбольдтианскими взглядами для создания так называемой языковой картины мира [4].

В нашем докладе мы выделим три фактора среди основных идей культурной лингвистики: 1) осмысление грамматических структур, 2) центральность лексического значения и 3) практический подход.

1) В соответствии с теорией культурной лингвистики, грамматика не рассматривается как абстрактная система сама по себе. Языковые формы, пусть и менее прямо, являются показателем того, какие значения стали настолько важными для сообщества, что они появляются не только в его лексиконе, но и в грамматических структурах. Таким образом, разнообразие или отсутствие определенной формальной системы может дать информацию о способе обработки реальности, об иерархии ценностей данной группы. Так, например, обильное количество диминутивов в славянских языках указывает на высокую ценность интимности в этих сообществах. Основные трудности в преподавании русского языка в Венгрии – это структуры, отсутствующие в базовой структуре венгерского языка. Например, понимание значений совершенного и несовершенного вида русских глаголов или употребление конструкций действительного и страдательного залога являют собой вызов для венгерского языкового сознания и аналитических способностей. Объяснения правил грамматики русского языка даются в устной форме на венгерском языке на уроке и в печатном виде в учебниках и других учебных пособиях, но это не обязательно означает, что содержание правила сразу усваивается сознанием учащихся. Мы выступаем за подход, основанный на речевом употреблении и ориентированный на контекст, а не на интерпретацию языка на основе правил, которая объективирует язык и не зависит от деятельности говорящего. Понять грамматическое правило равносильно созданию концептуальной конструкции, которую можно назвать содержанием правила, и соотнести ее с формальным (языковым) представлением этого правила.

2) Лексические явления имеют большое значение для структуры языковой картины мира, поскольку единицы словарного запаса играют роль специфического классификатора мира. В состав компонентов языковой картины мира входят семантические коннотации. Это признаки (классификация, эмоции), которые данное языковое сообщество связывает с обозначениями лексем, и которые закреплены в языковых фактах, метафорах, фразеологизмах. Метафоры и метонимии являются, в смысле когнитивной теории метафоры, результатами процессов концептуализации, основанных на человеческом опыте, т.е. они являются носителями культурного знания, которое может быть отнесено к данному сообществу. Например, обучение метафорическим выражениям можно сделать более легким и интересным, доступно и упрощенно рассматривая процесс концептуализации, который привел к их образованию, а грамматические структуры могут быть освещены путем раскрытия и изучения языковой картины мира и ценностей, заключенных в них. Поскольку мы преподаем

русский язык в экономических вузах, то в качестве примера упомянем рассмотрение концептуализации понятия «деньги» при обсуждении некоторых русских пословиц с лексемой «деньги»: *Денежки труд любят. Без копейки рубля нет. Хуже всех бед, когда денег нет. Деньги счет любят. Лишняя денежка карману не тяга. Деньги не щепки, на полу не подымеешь. Живется, у кого денежка ведется. С достатком и смелость приходит.*

Концепт «деньги» может быть рассмотрен методом изучения восприятия значения языковой единицы носителями языка. Мы использовали результаты своеобразного рецептивного эксперимента по изучению концепта «деньги», который проводился на протяжении 1997–2000 гг. В.В. Макаровым. Им были опрошены участники тренингово-терапевтических групп «Деньги в жизни и профессии» о значении денег. «В этих группах работали психотерапевты, психологи, врачи, бизнесмены, студенты. Следующие утверждения отражают, что значат деньги в жизни современного российского интеллигентного человека:

Деньги – это возможность жить, не думая о мелочах.

Деньги – это средство к существованию.

Деньги – это возможность обучаться и учить детей.

Деньги – мощнейший энергетический источник.

Деньги – это причины конфликтов, войн и междоусобиц.

Деньги обеспечивают потребность в безопасности, они же являются мощным источником беспокойства.

Деньги оказывают мощный стимулирующий, возбуждающий эффект. Они мотивируют.

Деньги – власть, престиж, привилегии, способность действовать, оказывать влияние на других, сопротивляться влиянию со стороны.

Деньги – один из главных регуляторов жизни в свободном обществе. Они стимулируют инициативу и информируют о ее социальной ценности.

Деньги это то, чего всегда не хватает [5].

Результаты этого опроса, конечно, можно сравнить с данными венгерских исследований. В венгерском языке словарное определение слова «деньги» можно свести к двум основным значениям: 1. средство и 2. ценность. Согласно данным венгерского лингвистического корпуса, деньги – это

- необходимость, но большое зло

- они не приносят счастья, но создают путь к счастью

- это одна из самых важных ценностей

- незаменимы

- все вращается вокруг них

- без них не обойтись

- боготворимый лист бумаги

- важная, но не самая главная ценность

- они сводят всех с ума

- сегодня деньги господствуют над всем, управляют всем и всеми [6].

Более глубоко понять менталитет носителей венгерского и русского языков поможет наблюдение за тем, какими глаголами и действиями сопровождается лексема «деньги» в этих двух языках. Два наиболее частотных словосочетания относятся к языковому выражению приобретения денег. В венгерском выражении *pénzt keres keres* (искать) имеет коннотацию стремления и получения прибыли, в то время как это действие имеет активный характер, предполагающий некие усилия и целеустремленность со стороны субъекта. Русский глагол *зарабатывать* четко связывает приобретение денег с работой, с трудом.

Для языковой педагогики главным преимуществом признания различий в концептуализации является то, что осознание учащимся концептуального содержания также облегчает выбор соответствующей языковой формы.

3) Использование языка – это культурная деятельность: говорящие участвуют в коммуникативных ситуациях, сформированных их собственной культурой. В них они формируют свои языковые высказывания в соответствии с культурными ожиданиями своего сообщества. Они приветствуют, просят, инструктируют, начинают или заканчивают разговоры, пишут письма, звонят по телефону и т.д. так, как диктуют контекстуальные компоненты их культуры. Логично, что преподавание языка должно быть направлено на выявление культурных особенностей использования языка, речевой деятельности и построения дискурса, которые актуальны для российского сообщества. Все это также способствует развитию межкультурной компетенции.

Когнитивные тенденции в описании языка переходят от деконтекстуализированного подхода к моделям, основанным на употреблении языка, в соответствии со сдвигом в языковой педагогике от контекстно-независимой практики к методам, основанным на речевом употреблении языковых средств, коммуникации и контексте. Мы считаем, что когнитивная лингвистика, и в частности анализ языковой картины мира, предоставляет наилучшие шансы для преподавания/изучения языка, поскольку она дает самые непосредственные возможности для формирования личности человека. Она выходит за жесткие рамки структурализма и видит в пользователе языка не только механизм порождения слов и предложений, но и самого человека, его уникальную личность, его непредсказуемое поведение, оригинальность его мировоззрения.

Список литературы:

1. Bárdos J. Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2000.
2. Langacker R.W. Foundations of Cognitive Grammar. Volume I. Theoretical prerequisites. Stanford, Stanford University Press, 1987.
3. Whorf B.L. Language, Thought and Reality. Selected Writings. Ed. J.B. Carrol. MIT, 1956.
4. Маслова В.А. Введение в лингвокультурологию: учебное пособие / В.А. Маслова. - Москва, Наследие, 1997.
5. Голубева Е.В. Изучение концепта «деньги» методом семантического дифференциала / Е.В. Голубева // Сборник научных трудов «Языковая личность. Речевые жанры. Текст». – М., 2008. – С. 15-21.
6. Magyari S. A munka-pénz nyelvi képe a magyar és a román nyelvben. // Nyelv és kultúra. Kulturális nyelvészet. Budapest, 2012. – С. 39-44.

Подписано в печать 30.09.2022 г. Печать цифровая.
Отпечатано с готового оригинал-макета. Гарнитура Times.
Формат бумаги 60x90/16. Объем 20,5 п.л.
Тираж 300 экз.

Отдел научно-организационного обеспечения ФГБНУ ИППСП
420039, г. Казань, ул. Исаева, 12
тел. (843) 560-75-84