

Региональный научный центр Российской академии образования
в Северо-Западном федеральном округе на базе РГПУ им. А. И. Герцена
(СЗРНЦ РАО)

Научный центр Российской академии образования на базе
Омского государственного педагогического университета (Ом.НЦ РАО)

Тюменский областной институт развития регионального образования
(ТОГИРРО)

Тобольский государственный педагогический институт им. Д. И. Менделеева
(филиал ТюмГУ)

Институт педагогики РГПУ им. А. И. Герцена

ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИННОВАТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сборник научных статей

**XXVI Международной научно-практической конференции,
посвященной 95-летию заслуженного деятеля наук РФ
Александра Александровича Макаренко**

Санкт-Петербург
Издательско-полиграфическая ассоциация
высших учебных заведений
2025

Рецензенты:

- Шалашова М. М.*, д. пед. н., профессор, директор института непрерывного образования Московского городского педагогического университета
Шушара Т. В., д. пед. н., профессор, проректор по научной и инновационной деятельности ФГБОУ «Херсонский государственный педагогический университет»

Редакционная коллегия:

- Писарева С. А.*, д. пед. н., профессор, член-корреспондент РАО, проректор по научной работе РГПУ им. А. И. Герцена
Тряпицына А. П., д. пед. н., профессор, академик РАО, директор института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена
Чекалева Н. В., д. пед. н., профессор, член-корреспондент РАО, директор Омского научного центра РАО Омского государственного педагогического университета
Суртаева Н. Н., д. пед. н., профессор кафедры теории и методики воспитания и социальной работы института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена
Абашина А. Д., к. пед. н., доцент кафедры теории и методики воспитания и социальной работы института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена
Бражник Е. И., д. пед. н., профессор кафедры теории и методики воспитания и социальной работы института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена
Глазкая И. В., к. пед. н., доцент кафедры теории и методики непрерывного педагогического образования, заместитель директора института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена
Гутник И. Ю., д. пед. н., доцент кафедры педагогики школы института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена
Кандаурова А. В., д. пед. н., доцент, зав. кафедрой теории и методики воспитания и социальной работы института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена
Соловьева В. К., к. пед. н., ректор ТОГИРРО (г. Тюмень)

Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Сборник научных статей XXVI Международной научно-практической конференции, посвященной 95-летию заслуженного деятеля наук РФ Александра Александровича Макаренки. 24–26 апреля 2025 г. / под ред. А. Д. Абашиной, А. В. Кандауровой, Н. Н. Суртаевой; отв. ред. Н. Н. Суртаева. — СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2025. — 468 с.

В сборнике представлены материалы XXVI Международной научно-практической конференции с участием представителей различных регионов России и ближнего и дальнего зарубежья (ученые, аспиранты, руководители, педагоги и специалисты-практики), раскрываются теоретические и практические аспекты инноваций в сфере профессионального образования и в целом в сфере образования.

Редколлегия поместила материалы статей в авторском изложении, за корректность и стилистическое изложение материала ответственность несут авторы.

Рекомендовано к печати кафедрой теории и методики воспитания и социальной работы института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена

© Авторы, 2025

© Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	9
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Чекалева Н.В., Лоренц В.В.</i> Развитие педагогической науки в современных социально-экономических условиях.....	12
<i>Суртаева Н.Н.</i> Проблема развития и изменений педагогической инноватики на современном этапе.....	15
<i>Амелина О.Ю.</i> Пути адаптации дизайн – образования к меняющемуся миру.....	19
<i>Гбоко Кобена Северэн</i> Образовательные кластеры в основе инновационных преобразований профессионально-педагогического образования	22
<i>Гладкая И.В.</i> Подготовка педагогических кадров как ответ на вызовы современной суверенной системы образования	25
<i>Гончарук С.Ю., Иванова О.А.</i> Взаимодействие семьи и образовательной организации в развитии педагогического образования.....	30
<i>Гутник И. Ю.</i> Пять источников инновационных идей в преподавании педагогических дисциплин в вузе.....	34
<i>Еговцева Н.Н., Черкасова И.И.</i> К вопросу об образовании как креативной индустрии	37
<i>Егорова Г.И., Ионина Н.Г.</i> Полипарадигмальность научных идей ученого-методолога – как стратегия и тактика развития современного образования в период 2025-2030 гг.	40
<i>Жданов А.В.</i> Концепция «человеческого капитала» в контексте проблемы подготовки специалистов для сферы образования взрослых	45
<i>Жилина А.И.</i> Системный подход – основа управления образовательной системой в XXI веке.....	49
<i>Иванова С.В.</i> Актуальные направления персонификации современного образования.....	55
<i>Кандаурова А.В.</i> Актуальные задачи развития высшего специализированного образования: проблемы и инновации.....	59
<i>Кузнецов И.Б.</i> Вектор инновационного развития профессионального образования специалистов гражданской авиации	64
<i>Купрук О. П.</i> Социальные практики как один из инструментов инновационного образования.....	68
<i>Милованова Н.Г.</i> Инновационность педагогического наследия и планетарность научного мышления А.А.Макареени.....	73
<i>Мординова М.А.</i> Организационно-управленческие условия сетевого взаимодействия федеральных университетов России и вузов Китая.....	77
<i>Поминова О.Л.</i> Проблема индивидуализации профессиональной подготовки курсантов военных институтов.....	81

Ройтблат О.В. Неформальное образование педагога в системе модернизации педагогического образования в условиях инновационных потоков.....	83
Соловьева В.К. Проблемные поля инновационного пространства непрерывного педагогического образования.....	87
Филиппова М.А. Смешанное и гибридное обучения в профессиональной подготовке студентов колледжа	90
Федосеева Е.В. Интеграция наставничества в развитии инновационного профессионального образования.....	93
Федосеева И.А. Диалогическое взаимодействие в профессиональном образовании	96

ТРАНСФОРМАЦИЯ ФУНКЦИЙ ПРОФЕССОРСКО- ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ И АКТУАЛИЗАЦИИ ВОСПИТЫВАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА ВУЗА

Абашина А.Д. Осмысление воспитательного потенциала информационно-сетевой среды современного университета.....	99
Алдошина М.И. Типология формируемого отношения будущих педагогов к воспитанию в период его актуализации в Университете.....	104
Алексеева Т.Ю. Формы совместной деятельности преподавателей и студентов в образовательном процессе педагогического университета.....	107
Антонов Н.В. Проблема психологической безопасности детей в профессиональной деятельности педагога в современной образовательной среде	110
Бражник Е.И., Юань Фаньфань Выявление и подготовка одаренных студентов в РФ и КНР	114
Бычинская А.В. Роль профессионального педагогического сообщества в становлении молодого педагога.....	121
Глубокова Е.Н. Взаимодействие преподавателей университета и работодателей в подготовке вожатых.....	125
Дроботенко Ю.Б. Способы развития ответственного отношения студентов к учению	128
Жданова М.А. Трансформация традиционной функции преподавателя педагогического вуза в современных условиях социокультурных изменений.....	132
Кадырова С.Ш. Актуализация проблемы этнической идентичности в профессионально-педагогической деятельности.....	136
Калнаус Н. В. Детерминанты содействия просоциальной деятельности субъектов образовательных организаций.....	140
Касьянова Н.Н. Актуализация профессиональной подготовки педагога-психолога к профилактике и решению проблем буллинга в подростковой среде..	143
Князева А.Г. Инновационные процессы в формировании профессионально-педагогической позиции студентов института культуры в условиях многоуровневого образования.....	150
Лавреева Е.В., Суртаева О.Н. Профессиональное общение педагогов в условиях инновационных процессов в образовательных организациях.....	153

<i>Лопаткина А.А.</i> Развитие гибких навыков (soft skills) у будущих педагогов в процессе подготовки к работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями.....	156
<i>Лопаткина Г.Н.</i> Интеграция личных увлечений педагога в образовательный процесс.....	160
<i>Маслов Н.А., Данилов С.В.</i> Интеграция корпоративных программ адаптации и дополнительного обучения IT-специалистов как инновационная практика профессионального образования в университете.....	163
<i>Милер М.А.</i> , К вопросу диагностики ценностей будущих фармацевтов в процессе формирования профессиональной этики	168
<i>Му Шуо</i> Идея кастомизации как одно из педагогических условий построения индивидуальных траекторий профессионального становления студентов-иностранцев в Российских вузах.....	173
<i>Мубаракишина Л.Р.</i> Диагностика саморазвития и профессионального роста педагогов как инструмент управления качеством образования.....	176
<i>Носова Е. А., Ломать А. А.</i> Психолого-педагогические условия развития социальной успешности будущих педагогов.....	179
<i>Ракитский А. В.</i> Профессиональная деятельность преподавателя военного вуза при организации патриотического воспитания курсантов.....	183
<i>Рукавишников А.В.</i> Межпоколенное педагогическое взаимодействие: генезис, структура, особенности.....	186
<i>Черняева Н.П.</i> Мотивация на повышение квалификации педагогических работников в условиях информатизации	189
<i>Чжан Цзинь Цзинь</i> Проблемы профессионального развития педагогов в аспекте сопровождения дезадаптированных школьников с дисграфией	193
<i>Шевелёва Н.Н., Петровых А.С.</i> Педагогический дизайн системы оценки развития компетенций обучающихся в дополнительном образовании	196
<i>Шу Чжунхэн</i> Исторические аспекты организации подготовки к межкультурной коммуникации в образовании Китая.....	199
<i>Якушкина Г.В.</i> Региональный компонент в содержании среднего профессионального образования народно-певческого профиля.....	204
ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ И ИЗМЕНЕНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИННОВАТИКИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	
<i>Абдиева М.И.</i> Педагогическая инноватика: новые горизонты сельского школьного образования.....	209
<i>Барбашина Е.Б.</i> Индивидуализированный подход в профессиональной деятельности педагога при работе с учащимися с нарушением зрения: опыт педагогической работы.....	211
<i>Басырова Т.Г.</i> Система духовно-нравственных ценностей на курсах повышения квалификации учителей по дисциплине ОРКСЭ.....	216
<i>Бекшаев И.А.</i> Интерактивные VR - технологии в формировании компетенций студентов – будущих учителей.....	221

Богданова Е.Н. Профессиональная ориентация школьников к выбору инженерных профессий.....	226
Буторина А.Н., Малыхина Е.В., Малыхин В.Н. Разработка и реализация дополнительных профессиональных программ повышения квалификации: проблемы и перспективы.....	230
Бухаров Д.С. Инновации профессиональной деятельности: трудности адаптации или ресурс развития.....	233
Виноградова В.Л. Использование технологии «Мировое кафе» как инструмента повышения квалификации педагогов в условиях внутрифирменного обучения...	237
Гайченко С.В. Современные технологии в профессиональной деятельности педагога как средство формирования учебной мотивации школьников с задержкой психического развития.....	240
Герцик В.В., Расчётина С.А. Наставничество как вид социальной практики, основанный на идеях феноменологии и экзистенциализма.....	245
Денисов Э.С. Искусственный интеллект в контексте современных подходов к предупреждению экстремизма в образовательной практике.....	251
Дерябкина А.В. Вариативные образовательные программы: аспект обновления содержания и технологий.....	254
Дробков Н.Н. Социальный сертификат в дополнительном образовании: новые компетенции, условия, вопросы и их решения.....	256
Дудковская Е.Е., Тихонова Е.В., Цыбун И.В. Открытая педагогическая мастерская как форма организации инновационной деятельности.....	259
Есикова Т.В. Формирование социальных ролей в профессиональной социализации студентов педагогического вуза.....	261
Жарких Л.А., Гилязова И.Б., Курдуманова О.И. Профессиональная деятельность преподавателя вуза при организации воспитательных мероприятий ОмГПУ к юбилейным датам Д.И. Менделеева.....	267
Инь Хуэйсинь Применение ChatGPT в обучении иностранным языкам: вызовы и стратегии преодоления.....	270
Ковалюк С.Ю., Каиштанова М.Н., Вавилова А.Д., Сигаева А.В. Педагогическое взаимодействие служб образовательной организации в контексте создания единого воспитательного пространства.....	277
Ковшикова О.Ф. Профессиональное развитие социального педагога школы: поиск средств решения воспитательных задач.....	285
Кузавеская Е.Д., Буторина В.В., Минина С.А. Внутришкольная система профессионального роста.....	291
Кускова М.В., Губарь Л.Р. Формы обмена опытом в деятельности международного методического центра «Академия педагогического мастерства: навыки XXI века» как ресурс решения актуальных проблем профессионального развития.....	300
Лосева Н.И. Инновационные формы обучения химии как условие формирования инженерных компетенций.....	303

Москаленко О.В. Педагогическая инноватика в развитии профессиональной Я-концепции курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации.....	307
Никифорова Ю.С. Трансформация социального опыта молодежи в процессе производства кино как проблема профессионального образования.....	313
Нугманов Р.Р. Инновационный проект «Театр в сельской школе» как способ формирования гибких навыков обучающихся.....	318
Огрызко В.А. Профессиональная деятельность педагога по формированию социального поведения учащихся с ОВЗ средствами плэйбек-театра.....	321
Петренко В.В. Организационные основы развития педагогических навыков молодых педагогов колледжа посредством участия в кейс-сессиях.....	324
Повелл А.А. Модель интеграции заданий TBLT и обратного педагогического дизайна в проектировании учебных дисциплин в рамках компетентностного подхода.....	327
Пчелинцева И.Г. Использование интернет технологий для активизации коммуникативных навыков студентов технических вузов при обучении иностранному языку.....	334
Рогова В. П. Мотивирующие технологии обучения русскому языку на средней ступени обучения в школе.....	337
Родина Н.В. Персонификация в обучении младших школьников: подходы и технологии.....	343
Сундукова Э.И., Шестибратова О.В., Широкова Е.И. Современные формы организации профессионального самоопределения в сфере педагогического образования.....	349
Умаргалиева А.А. Влияние трансформации профессиональной среды на выбор будущей деятельности специалиста.....	355
Хомяков К.А. Методическая безграмотность: скрытая угроза качеству образования.....	358
Цейнер А.В. Образовательная робототехника как инновация учебного процесса.....	364
Широколав У.А. Акценты профессионального образования при подготовке классных руководителей к профилактике социального манипулирования школьников.....	367
Щебельская Э.Г., Грудина М.В. Учебно-методическое значение самостоятельной учебной работы студентов неязыковых вузов.....	371
ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СВЕТЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ	
Араловец А.В., Гребенщикова О.В., Тихонова Е.И. Сопровождение педагога в организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся.....	381
Бондарева Т.В., Бондарева П.Н., Александрова Т.В. К вопросу организации социального партнёрства и сетевого взаимодействия в сфере дополнительного образования.....	383

<i>Веджижеева З.М.</i> Сетевой образовательный проект как средство взаимодействия дополнительного и высшего образования.....	389
<i>Герасимова О.В., Шац М.Л.</i> Ситуация успеха как пусковой механизм профессионального продвижения в команде	392
<i>Дракина И.К., Цибикова О.А.</i> Технологии сотрудничества как основной фактор преодоления конфликтных ситуаций в условиях образовательной организации..	395
<i>Ежикова М.Н.</i> Изменение понимания сути «Семейная школа» в профессиональной среде.....	398
<i>Ковылов А.А.</i> Организация коллективной деятельности подростков в детском оздоровительном лагере как актуальная задача современного педагогического образования.....	401
<i>Коханков-Михайлов А.К.</i> Использование различных типов информации в управленческой практике при работе в педагогической среде.....	406
<i>Кускова М.В.</i> Организационно-дидактические средства исторического просвещения педагогов в системе повышения квалификации	409
<i>Нестерчук А.В., Поддубская Н.В., Суржикова А.А.</i> Развитие коммуникационной активности у детей разного возраста как направление исследований современного образования.....	414
<i>Связин А.Н.</i> Квоты на обучение как результат социального партнерства в реформировании высшего образования (на примере России и Казахстана).....	420
<i>Соловейчик М.В.</i> Роль органов безопасности в организации профессионального образования несовершеннолетних беспризорников в 20-е годы XX века.....	426
<i>Теленков Е.А.</i> Механизмы управления инновациями в рамках социального партнерства: опыт и практические рекомендации.....	431
<i>Федорова О.В., Сабинина Н.Н.</i> Развитие традиций российского дополнительного образования в условиях суверенизации	437
<i>Храбровская М.С.</i> Профессиональное наставничество детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.....	443
<i>Циринский Д.</i> К вопросу о взаимодействии в профессиональной педагогической среде.....	447
<i>Чан Тхи Цен Нь</i> Профессиональная деятельность педагогов, направленная на развитие патриотизма у школьников Вьетнама.....	453
<i>Черкасов А.</i> Детские лагеря как феномен педагогической культуры: исторический анализ и современные вызовы.....	455
<i>Чипан А.А.</i> Квест в профессионально - педагогической деятельности с подростками «группы риска» в рамках социально-культурной реабилитации.....	459
<i>Чиркова Е.В., Александрова В.Ю., Воробейчук М.И.</i> Развитие современного дополнительного образования: технологический аспект.....	462

ПРЕДИСЛОВИЕ

«Сколько в человеке памяти – столько в нем и человека» В. Распутин

МАКАРЕНЯ АЛЕКСАНДР АЛЕКСАНДРОВИЧ

29.05.1930 - 21.08.2015



*Биографии деятелей науки
неотделимы от истории их
исследований.
«Жизнь идей» часто не менее
драматична (и трагична),
чем жизнь людей»*

С.Э. Шноль

В 2025 г в РГПУ им. А.И. Герцена проходит XXVI Международная научно-практическая конференция «Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании», практически во всех конференциях принимал участие Макареня Александр Александрович, которому в этом году исполнилось бы **95 лет**. Этой дате и посвящена данная конференция.

Свою трудовую деятельность Александр Александрович начал с ассистента, затем старшего научного сотрудника, директора музея, заведующего кафедрой, профессора, проректора, директора центра подготовки кадров высшей квалификации, главного научного сотрудника института педагогики РАО.

Макареня Александр Александрович родился в 1930 году, 29 апреля в г. Ленинграде; в возрасте 11 лет встретил Великую отечественную войну и все 900 дней блокадного Ленинграда провел в своем родном городе. Уже в этот период проявлял высокую социальную активность, ходил в госпитали, проводил для раненых бойцов политинформации, сбрасывал с другими подростками «зажигалки» с крыш домов, помогал одноклассникам. Эта активная жизненная позиция, целеустремленность, ответственность, творческая любознательность были отличительными чертами Александра Александровича в течение всей его жизни. После окончания школы (а за период блокады их поменялось несколько), успешно поступил в ЛГУ им. Жданова на химический факультет, окончив его, остался в аспирантуре, успешно закончил ее и со временем стал директором музея Д.И. Менделеева при СПбГУ, одновременно работая над докторской диссертацией, которую защитил в сорок с небольшим лет.

XIX век в развитии России, цивилизация как феномен в междисциплинарном контексте (философия, наука, химия, история, литература, культура) – это тот аспект, который привлекал ученого и выступал для него главным источником, на основе изучения которого формировалось мировоззрение А.А. Макареню.

Александр Александрович – философ, химик, большой знаток истории, химии, литературы, педагогики, менделеевед, неутомимый исследователь. Человек, способный понять и, более того, научить последовательно изменяться и одновременно являть собою постоянный пример, вдохновляющий своих учеников. Он с легкостью развивал ту или иную тему, никогда не читал лекции по бумаге и его выступления были увлекательны, интересны, заразительны, содержательны, что подтверждают многочисленные труды Александра Александровича, которые не утратили свою актуальность и на современном этапе.

Вторую докторскую диссертацию Александр Александрович защитил по педагогике в 67 лет (в 1998 году). Она была связана с вопросами методологии культуротворческой среды: «Методологические основы создания культуротворческой среды подготовки учителя». А уже в 1989 году Министерством просвещения РСФСР он назначен куратором по разработке концепции общекультурной подготовки учителя в педагогических вузах. Им было организована первая кафедра «Общекультурной подготовки учителя», заложена идеология и миссия такой кафедры, разработан учебный план подготовки учителя нового типа.

Активная и насыщенная, разносторонняя и глубокая научная, педагогическая и общественная деятельность Александра Александровича обеспечила ему большую известность не только в нашей стране, но и за рубежом. Его работы, связанные с творческим наследием Д.И. Менделеева, переведены в различных странах на разные языки.

В годы своей активной деятельности Александр Александрович часто выступал в качестве приглашенного профессора во многие вузы России; и ранее, в СССР его часто приглашали выступить с различными докладами, лекциями (он был отличный оратор) и не случайно звание Почетного профессора присвоено Александру Александровичу в шести вузах страны, включая и РГПУ им. А.И. Герцена (в котором он работал, начиная с 1979 года по 2010 год) и Омский государственный педагогический университет.

Огромный вклад Александр Александрович внес в развитие науки в Сибири. При его участии было открыто четыре аспирантуры, из которых три по методике преподавания химии (Тобольск, Омск, Новосибирск) и по педагогике (Тюмень, ТОГИРРО). Не менее значимое участие принимал Александр Александрович в открытии диссертационного совета при ОмГПУ (Диссертационный совет плодотворно действует и по сей день), где он был заместителем председателя этого совета. Не планируя стать педагогом, химик Александр Александрович стал прекрасным педагогом - на его лекции ходили аспиранты различных направлений обучения, он стал ярчайшим образцом, примером лекторского мастерства для нескольких поколений студентов.

Александр Александрович дважды доктор наук (доктор химических наук, доктор педагогических наук, профессор), Заслуженный деятель науки РФ, подготовил 87 аспирантов и докторантов по четырем научным специальностям из

разных регионов России (Москва, Санкт-Петербург, Тюмень, Тобольск, Ишим, Омск, Горно-Алтайск, Сургут, Ханты-Мансийск, Альмендьевск) ближнего (Армения, Грузия, Украина, Киргизия) и дальнего (Куба, Вьетнам, Польша) зарубежья.

Многочисленная научная школа А.А. Макаренни плодотворно развивается, развиваются идеи, которые заложил Учитель в развитие своей научной школы. Все, кто имел счастье встречаться и общаться с Александром Александровичем всегда с теплотой вспоминают своего Учителя, который на личном примере показал подвиг ученого – яркого, интеллигентного, увлеченного, энциклопедически эрудированного, глубокого исследователя культурного наследия Д.И. Менделеева и других выдающихся деятелей науки и культуры России (А.А. Байков, В.И.Вернадский, М.В.Ломоносов, Л.А.Чугаев и др.). Как отмечал А.С.Пушкин «Следовать за мыслями великого человека есть наука самая занимательная», стараются следовать.

Ученики с благодарностью, теплотой вспоминают наставления, напутствия, советы, искрометные шутки своего учителя и передают новым поколениям молодых ученых, посвящающих свою жизнь науке и культуре. «Уважение к минувшему – вот черт, отличающая образованность от дикости. Гордиться славою своих отцов не только можно, но и нужно» А.С.Пушкин. (Ниже представлены некоторые работы нашего Учителя).



ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.4

Чекалева Н.В., д.пед.н., профессор, член-корреспондент РАО, директор Омского научного центра РАО ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», e-mail: nchekaleva@yandex.ru;

Лоренц В.В., к.пед.н., доцент ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», e-mail: v.lorents@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

Аннотация: в статье авторы рассматривают цели и задачи социально-экономического развития РФ на примере Омского региона. Создание конкурентоспособной экономики, суверенизация России, повышение уровня жизни населения и решение других национальных задач авторы описывают через определение роли социальных и гуманитарных наук в профессиональной подготовке специалистов. Особое внимание уделяется совершенствованию подготовки педагогических кадров для отечественной системы образования.

Ключевые слова: педагогическая наука, ценностно-смысловые основы, социально-экономические условия, гуманитарное знание.

Социально-экономическое развитие Российской Федерации является приоритетным направлением отечественной государственной политики. Ряд нормативных документов, в том числе Постановление Правительства РФ «О содержании, составе, порядке разработки и утверждения стратегии пространственного развития РФ» определяет принципы и приоритеты развития экономики в региональном аспекте на основе прогнозов потребностей субъектов РФ в трудовых ресурсах с учетом специфики территориальной инфраструктуры, с целью создания условий для опережающего развития субъектов РФ [4, с. 3-4].

Основные приоритетные направления социально-экономического развития Омского региона отражены в Стратегии социально-экономического развития Омской области до 2030 года [5, с. 6]. Омская область становится территорией опережающего развития инженерного образования благодаря активно развивающимся образовательным объектам: «Точки роста», IT – клубы, коворкинг зоны, технопарки и кванториумы в каждой образовательной организации (школы, вузы, колледжи). Приоритетными направлениями сегодня является создание конкурентоспособной экономики и развитие импортозамещающего производства для обеспечения суверенизации России и выхода страны на лидирующие позиции мирового рынка.

Социально-экономическое развитие региона и страны в целом невозможно без реализации комплексных мер по решению поставленных задач. Образование является основой научно-технического прогресса, внедрения инноваций во все сферы жизни человека, социально-экономического развития. Осуществление научных исследований на базе университетов является одним из важных направлений. Например, в Омском регионе успешно осуществляет работу научно-

образовательный производственный кластер МА «Сибирское соглашение», Омский научный центр Сибирского отделения РАО, организован научно-технический совет при Министерстве промышленности и научно-технического развития Омской области. Школы, колледжи, вузы объединяются в научные кластеры по разработке и внедрению научно-исследовательских проектов, совместных образовательных программ переподготовки и повышения квалификации специалистов.

Приоритетными направлениями научно-технологического развития страны заключается также в укреплении социокультурной идентичности российского общества, повышения уровня его образования. Повышение качества системы образования РФ основано на укреплении цивилизационных основ традиционных духовно-нравственных ценностей российского общества, включая историко-культурное наследие РФ. Воспитание подрастающего поколения основано на семейных ценностях, а также на духовно-нравственных ценностях и научных знаниях, формируемых в образовательных организациях. Миссия педагога заключается в подготовке обучающегося к жизни в обществе в эпоху перемен, создании условий для формирования нравственных качеств личности, стремления обучающегося к постоянному саморазвитию [2, с. 12].

Постнеклассическая методология современного высшего педагогического образования базируется на рациональных основах доминирования ценностно-смысловых оснований антропологического научного знания. Профессиональное педагогическое образование построено на изучении преимущественно социальных и гуманитарных наук, которые призваны быть «опережающим зеркалом» самопознания человека. В центре внимания гуманитарных «поведенческих» наук находятся чувства, переживания, система ценностей человека, его намерения, мотивы, смыслы жизни. В условиях нестабильности и неопределенности основной проблемой становится выстраивание сквозной системы определения концептов реальности. Изучение педагогической повседневности в процессе практико-ориентированной подготовки будущих учителей в педагогическом вузе позволяет решить задачи повышения качества подготовки специалистов.

Междисциплинарный характер трансформаций современного педагогического образования определяет специфику подготовки педагогических кадров с помощью многоуровневых вариативных моделей организации педагогического образования, определения ценностно-смысловых ориентиров, внедрении инновационных разработок с учетом современных социокультурных условий и требований к выпускникам педагогического вуза.

Анализируя социально педагогическую реальность XXI века, следует отметить трансформацию профессии, когда наблюдается перенос знаний и технологий из одной сферы в другую и появляются такие педагогические профессии, как тренер по майнд-фитнесу, тьютор, модератор, ментор-стартапов, координатор онлайн-платформы и т.д.

Социально-культурные контексты эпохи перемен XXI века становятся вызовами, требующими повышения конкурентоспособности специалиста, умеющего адаптироваться на рынке труда, нестандартно решающего профессиональные задачи и постоянно повышающего квалификацию [1, с. 56].

Тенденции модернизации и суверенизации отечественного образования привели к необходимости повышения качества высшего педагогического образования, что отражено в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. [3, с. 2]. Принцип приоритетности национального характера образования отражается в суверенизации отечественного образования, создании единого образовательного пространства на территории Российской Федерации, в стремлении повысить качество высшего педагогического образования.

Совершенствование образовательного процесса в вузе направлено сегодня прежде всего на повышение уровня практико-ориентированной подготовки студентов, а также на решение следующих задач, отражающих трансформационные процессы высшего педагогического образования:

1. Создание единого образовательного пространства через обеспечение единых требований реализации образовательных программ подготовки педагогических кадров, обеспечении единых условий модернизации образовательной среды педвузов (цифровизация).

2. Повышение статуса педагогической профессии в социуме, реализация ценностно-смыслового подхода в процессе подготовки будущих учителей. Профессионально-значимые ценности должны стать основой подготовки студентов педагогического вуза, на базе которых формируются не только профессиональные знания, но отношение к профессии, осознается социальная миссия педагога [6, с. 45].

3. Совершенствование системы оценки качества подготовки педагогических кадров. Проведение демонстрационного экзамена и развитие системы профессионально-общественной экспертизы с участием работодателей.

4. Развитие исследовательских центров, научных лабораторий при педагогических вузах. Обеспечение совместной научно-исследовательской деятельности, программ подготовки и переподготовки педагогических кадров.

5. Внедрение цифровых сервисов в систему подготовки педагогических кадров, развитие смешанного (гибридного) формата обучения, опыта проектирования цифровых образовательных ресурсов.

6. Внедрение систем мер по выявлению педагогически одаренной молодежи, включая реализацию программ педклассов для старшеклассников, проведение факультативов ориентирующих выпускников на педагогические профессии.

Таким образом, при определении перспектив развития отечественного высшего педагогического образования следует подчеркнуть роль педагогического вуза в социально-экономическом развитии региона и страны в целом. Социальная миссия педагога направлена на поддержку развития талантов и способностей обучающихся, которые в будущем станут конкурентоспособными специалистами, готовыми жить и трудиться на благо Отечества.

Библиографический список

1. Антилогова Л.Н., Маврина И.А., Мурзина Н.П., Лоренц В.В., Чекалева Н.В., Асриев А.Ю., Чередова Е.А., Намсинк Е.В. Междисциплинарные основы трансформации педагогического образования в современных социокультурных условиях. / монография. Омск, 2024. – 148 с.

2. Васильева О.Ю., Борисенков В.П., Левицкий М.Л., Абакумова И.В., Александров А.В., Байбородова Л.В., Белкина В.В., Бермус А.Г., Богуславский М.В., Боровская М.А., Вагнер И.В., Габдулхаков В.Ф., Гарифуллина А.М., Гасанова Р.Р., Годунов М.В., Гриншкун В.В., Грохольская О.Г., Груздев М.В., Гукаленко О.В., Ермаков П.Н. и др. Ценностные основы развития российского образования: теория и практика. 80-летию Российской академии образования посвящается: монография / Москва, 2023. – 542 с.
3. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г. утв. Распоряжением Правительства РФ от 24.06.2022 № 1688-р. Электронный ресурс: http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfoh_MeoToZAwT_A5 (Дата обращения: 11.03.2025)
4. Постановление Правительства Российской Федерации «О содержании, составе, порядке разработки и утверждения стратегии пространственного развития» от 20.08.2015 г., № 870. Электронный ресурс: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201508270007?index=3> (Дата обращения: 12.03.2025).
5. Стратегия социально-экономического развития Омской области до 2030 года. Электронный ресурс: https://economy.gov.ru/material/file/e3d1316d2a346e2e8f227f387c098735/dorabotannyy_proekt_strategii.pdf (Дата обращения: 12.03.2025)
6. Чекалева Н.В., Лоренц В.В. Формирование профессионально-значимых ценностей в процессе практико-ориентированной подготовки студентов педагогического вуза // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2023. № 210. – С. 43-50.

УДК 378

Суртаева Н.Н. д.п.н., профессор, профессор кафедры теории и методики воспитания и социальной работы института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург, e-mail: nsurtaeva@yandex.ru

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ И ИЗМЕНЕНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИННОВАТИКИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация: в данной статье идет рассуждение о развитии педагогической инноватики, проблемах, возникающих в процессе развития, внедрения, о достижениях в области педагогической инноватики за последние десятилетия, речь идет о роли инновационных процессов и тенденциях развития.

Ключевые слова: педагогическая инноватика, новации, инновационные процессы, новатор, законы инноватики, инновационное пространство, инновационное поле.

Инновационные процессы имеют давнишнюю историю. Известно, что первое упоминание термина «новатор» обнаруживают во французском словаре в 13 веке, где новатор рассматривается как человек нежелающий что-то делать и все придумывает что-то, но научного развития данное явление, конечно в тот период не получила. Позднее стали рассуждать о новациях, как сложной, трудной проблеме. Так Фрэнсис Бэкон в 1601 г оставил потомкам свое суждение о новациях: «Новое никогда не бывает безобидным, поскольку уничтожает старое», которое заставляет задуматься о сложностях этого явления. По мнению ряда исследователей, более или менее, о серьезном развитии инноваций, инновационных процессах можно говорить со второй половины XX века. Именно во второй половине XX века, а точнее 1960–1970-е гг. начинается интенсивное развитие исследований нововведений в фирмах, которые рассматривали новации

как инструмент, способствующий завоеванию рынков сбыта. Уже к 70-м годам - инноватика, как наука о нововведениях стала усложняться, появляются разветвленные отрасли, которые первоначально описывали инновации в различных сферах. И постепенно расширяется понятийное поле инноватики, одним из первых понятий следует назвать появление термина «инновационное общество», которое определяло ориентиры на развитие, освоение, внедрение новаций, постепенно это становится важным трендом в каждой сфере жизнедеятельности, вектором развития современного постиндустриального мира. В России становление инноватики как науки происходила в русле построения оснований научно-технического прогресса. Нас интересует развитие новаций в образовательной среде. Можно отметить, что педагогические инновационные процессы активно стали изучаться в период с 1950-х гг. - 1980-х гг. Примерно в это время Н.Р. Юсуфбекова издает книгу «Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. Следует отметить заслуги в области развития педагогической инноватики в последние 30-40 лет отечественных ученых Н.В. Горбунову, В.И. Загвязинского, М.В. Кларина, В.С. Лазарева, А.А. Макаренко, М.М. Поташника, С.Д. Полякова, В.А. Сластенина, В.И. Слободчикова, А.В. Хуторского, Н.Р. Юсуфбековой и др. Именно в этот период образовательное пространство наполняется массой терминов, понятий педагогического характера: новация, инновации, нововведения, инновационные процессы, инновационное обучение, инновационные технологии, инновационные методы, инновационные средства и т.д. Постепенно поток информации увеличивается до бесконечных пределов возникает необходимость обобщения, систематизации. В этом ключе появляются работы Лазарева В.С. «Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия» [1], Хуторского А.В. «Педагогическая инноватика: методология, теория, практика» [3], Юсуфбековой Н.Р. «Педагогическая инноватика. Возникновение и становление». Постепенно педагогическая инноватика начинает входит в систему общего научного и педагогического знания. В определенный период возникают дискуссии о возникновении новой науки, аргументом такой точки зрения послужило уже в тот период описание закономерностей возникновения новаций, стадий развития инновационных процессов, законов инноватики, типологии новаций, разрастание огромного понятийного пространства, описывающего различные аспекты новаций и др., но все-таки до формирования отдельной науки дело не дошло. Педагогическая инноватика сегодня представляет собой частный случай общей теории инновационных процессов или общей инноватики в педагогике. Проблемы, как всегда по дороге нового связаны с признанием научным сообществом понимания терминов, вошедших огромным потоком в образовательное пространство. В свое время Рене Декарт отметил: «Определив точно значение слов, вы избавите человечество от половины заблуждений» - вот это пока точно не получилось, эта проблема на ряду с другими способствовала затуханию, снижению интереса к новациям. Например, сложность с которой встретились представители педагогического сообщества связана с типологией новаций. Одни одно и то же явление называют новациями, другие удивляются какая же это новация. Было предложено множество классификаций новаций и порой педагогам - практикам часто казалось, что только и делают, что внедряют новации. Наиболее общей классификацией, которая, более-менее, устраивала как

педагогов-практиков и теоретиков в области педагогики – это деление на три типа: новации абсолютно новые в педагогике, новации локальные (известные в одной предметной области и неизвестные в другой) и новации для «меня». Пользуясь данной классификацией, анализируя инновационные процессы в образовании в конце XX и начало XXI вв, можно сказать, что если в теории появилось огромное число новшеств, то на практике в большей степени следует говорить о группе новаций «для себя». Но несмотря на эти трудности, все-таки, развитие педагогической инноватики происходит и на современном этапе. Педагогическая инноватика продолжает изучать природу, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций в отношении субъектов образования, а также обеспечивает связь педагогических традиций с проектированием будущего образования, двигаясь по пути к новому. Справедливо пишет Форд Генри «Только старые износившиеся понятия мешают осуществлению этих новых идей. Люди сами надевают на себя оковы, завязывают себе глаза и после этого удивляются, почему так плохо живется» [2, с.3]. Речь не идет о том, чтобы держаться за старые понятия, а речь идет о развитии даже этого инновационного, нового знания в перспективе. Эти процессы происходят и с педагогической инноватикой. Приведем пример законов инноватики, которые были предложены Н.Р. Юсуфбековой так, сначала обозначались такие: закон мгновенного распространения новаций, закон диффузного распространения новаций, закон устаревания новаций и др. Позднее автор формулирует еще и такие законы как: *закон необратимой дестабилизации педагогической инновационной среды*. Поясняя, что целостные представления о каких-либо педагогических процессах или явлениях начинают разрушаться, причем впоследствии оказывается невозможным восстановить эти представления. В связи с этим возникают издержки, связанные с кадровыми и духовными возможностями педагогического сообщества. Еще один закон – *закон финальной реализации инновационного процесса*, отмечая, что любой инновационный процесс должен рано или поздно, стихийно или сознательно реализоваться.

Другой закон – *закон стереотипизации педагогических инноваций*, означает, что любая педагогическая инновация, реализуемая в инновационном процессе, имеет тенденцию превращаться в стереотип мышления и практического действия и наконец, *закон цикловой повторяемости*, возвращаемости педагогических инноваций [4].

В последствии автор дает более подробные пояснения законов, отмечая, что: «Тенденции и противоречия с неизбежностью заставляют поставить вопрос о законах инновационных процессов. Одним из общих законов, характеризующих инновационные процессы в системе образования, является закон необратимой дестабилизации педагогической инновационной среды. Сущность закона: любой инновационный процесс в системе образования с неизбежностью вносит при своей реализации необратимые деструктивные изменения в инновационную социально-педагогическую среду, в которой он осуществляется. Это приводит, в частности, к тому, что целостные представления о каких-либо педагогических процессах и явлениях начинают разрушаться» [4]. Автор справедливо отмечает, что в процессе появления новаций происходит вторжение в педагогическое сознание, оценок, связанных с этим педагогическим новшеством в конечном счете, приводит к поляризации мнений о нем, о его значимости и ценности и мы

всегда можем встретить три позиции: одни признают, восхищаются, находят пользу в этом, другие отрицают, а третьи остаются безразличными. А это приводит к неизбежным издержкам, связанным с кадровыми и духовными возможностями педагогического сообщества. У нового всегда остаются противники, которые его не принимают в силу психологических, социально-экономических или организационно-управленческих, личностных причин. Справедливо в свое время писал А.И. Герцен «Новации пробивают дорогу в поте лица, а традиции, хоть и на костылях держатся по привычке».

Развитие педагогической инноватики на современном этапе происходит в процессе решения возникающих задач общепедагогического характера: развитие педагогической теории нашего времени как системы идей и принципов организации в условиях обновления общества, системы образования и формирования нового типа личности; педагогики творчества, педагогической терапии в системе профилактической и компенсаторной педагогики, педагогики пограничных состояний и экстремальных ситуаций; педагогики мира, семейной педагогики, родительской педагогики, теории воспитательных систем, систематизирующих интегративные процессы обучения и воспитания, закономерности объединения социальных и педагогических факторов воспитания, обращая внимание на асоциальные, просоциальные аспекты социализации. Источниками же развития новаций выступают два фактора: потребности общества и интеллектуальная деятельность человека.

Развитие и распространение новаций происходит благодаря творческой интуиции руководителя, педагога; опыта, рожденного в данном учреждении образования; педагогического опыта, рожденного в других учреждениях образования; нормативные правовые документы; мнение потребителя образовательных услуг; потребности педагогического коллектива работать по-новому; потребности региона, страны в изменении ситуации в образовании; достижения, разработки всего комплекса наук о человеке и др. Отказаться от новаций может только тот руководитель, который не смотрит вперед и находится в ситуации «спокойной» стагнации, без перспектив развития своей организации. Соответственно закона инноватики, закона стереотипизации педагогических инноваций, любая педагогическая инновация, имеет тенденцию превращения в стереотип мышления и практического действия в этом контексте она обречена на рутинизацию (превращение в системе образования в педагогический стереотип и, если не довольствоваться тем, чем владею, происходит и стагнация, которая становится барьером на пути реализации других новшеств). И в то же время сегодня речь идет о таких навыках, значимых для педагога как навыки архивирования устаревшего, утратившего значения в данный период, о чем и гласит другой закон инноватики - закон цикловой повторяемости, возвращаемости педагогических инноваций, их как бы повторного возрождения в новых условиях. Меняются социокультурные условия, возникает потребность в адаптации к этим условиям, ранее хорошо себя зарекомендовавшее педагогическое средство, но с учетом изменений, произошедших в социуме, происходит возникновение отставленной педагогической новации – новый путь рождения новаций. Это явление в педагогической теории и практике новшества вызывают особое противодействие, противостояние, так как педагогическое сообщество часто подходит к ним как к тому, что уже было, не

замечая того, что это повторение нового, а не старого или новое возрождение старого. В качестве примера можно назвать опыт А.Г. Ривина в 1918 г., который затем превратился в современных условиях в коллективный способ обучения, интенсивно развиваемый В.К. Дьяченко, или метод проектов, описанный в 20-е годы XX столетия на современном этапе, разросся в проектную теорию.

Так, осуществив беглый взгляд на становление и развитие педагогической инноватики можно сделать вывод о том, что новации важный фактор в педагогической деятельности, который может выступать как инструмент обеспечения непрерывного педагогического образования и как стимулятор развития педагогической теории и практики. И как любое явление, любое научное знание встречает на пути проблемы, барьеры как личностного, социального, политического и др. характеров, но преодоление этих проблем, как правило, возникающих под влиянием постоянно происходящих изменений способствует развитию научного знания в данном случае в области педагогической инноватики. В свое время по поводу значимости проблемы удачно сказал Р. Артур: «Любая честная попытка систематически изучить проблему или что-то добавить к человеческому знанию о проблеме может считаться исследованием».

Библиографический список

1. Лазарев В.С. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия / В.С. Лазарев // Педагогика. - М., 2004. - № 4. - С. 11-21.
2. Форд Генри Кодекс миллиардера. - М.: АСТ. -2020.- 320с.
3. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание. [Текст] / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005.
4. Юсуфбекова Н.Р. Педагогическая инноватика Возникновение и становление //Вестник Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология, 2010. - № 4 (14).-С.8-17.

УДК 37.016:74

Амелина О.Ю., к.пед.н., доцент кафедры графики и дизайна художественно-графического факультета ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», г. Орел, e-mail: amelol@yandex.ru

ПУТИ АДАПТАЦИИ ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ К МЕНЯЮЩЕМУ МИРУ

Аннотация: способность адаптироваться в профессии - обязательное качество дизайнера, без него не обойтись. А для этого необходимо адаптировать дизайн-образование к современным условиям, учитывая быстро меняющиеся технологии, потребности рынка и культурные тренды. Значительно повысить качество образования и подготовить студентов к реальным вызовам способно кросс-творческое развитие дизайнеров.

Ключевые слова: дизайн-образование, кросс-творческое развитие дизайнеров, междисциплинарность, расширение образовательного пространства.

Дизайн сопровождает и влияет на многие сферы жизни человека, но и зависит от человека. Пространство возможностей для дизайна постоянно расширяется, изменяется по объему, темпам, масштабу, средствам проявления, видам дизайна, и другим составляющим, под влиянием многих факторов: быстрого развития технологий, изменения потребностей пользователей, социальных и культурных изменений, экологических вызовов, экономических

факторов, политической обстановки, инновационных бизнес-моделей, менеджерских и управленческих форм. Дизайнеры должны быть готовы адаптироваться к этим изменениям, оставаться актуальными и успешными в своей деятельности, находиться в постоянном поиске новых решений и идей, реагировать на изменения гибко, разносторонне. Являясь динамичным видом профессиональной деятельности, дизайн в каждом проекте актуализирует, подчеркивает и «высвечивает» уникальные стороны объекта, изменяющиеся инструменты, широту спектра материалов, возможность сочетания инновационных и традиционных форм и средств самовыражения и выявления особенностей сюжета, материала, системы отношений, иерархии во взаимодействии, этапности продвижения к конечному продукту и выполнения профессиональных обязанностей дизайнером.

«Характерная для конца первой четверти XXI века быстрая смена качественных характеристик образа жизни привела к тому, что дизайнер является носителем сознания нового типа, связанного с необходимостью ощущать дух времени и понимать структуру сегодняшнего социума. Такой тип сознания дает дизайнеру возможность охватывать своим творчеством широкий круг объектов» [2, с. 413]. Важно, чтобы дизайнер был готов воспринимать изменения как норму своей деятельности, без искаженного позиционирования не только современной дизайн-деятельности, но и профессиональных траекторий обучения современных дизайнеров. Последствия дизайн-решений напрямую связаны между собой и оказывают глобальное влияние на общество, культуру, экономику и окружающую среду. Это включает в себя не только эстетические и функциональные аспекты, но и этические, социальные и экологические последствия, которые могут влиять на качество жизни людей и устойчивое развитие. Важно, чтобы дизайнеры осознавали эту взаимосвязь и принимали во внимание важность широкого контекста своей работы, как для современных потребителей, так и для будущих поколений.

В сложившейся ситуации профессиональное и профессионально-педагогическое сообщество ищет образовательные и исследовательские модели, которые позволят преодолеть культурные, временные, дисциплинарные разрывы, активно будут работать, объединяя разные типы знаний и практик, находить и апробировать современные и перспективные решения, актуальные в ближайшем и далеком будущем.

Адаптация дизайнера к современным условиям является значимой задачей исследования. Современные ученые по – разному рассматривают единство эстетической и производственной составляющих дизайна (Л.А. Сафина), применение творческих способностей дизайнера для решения реальных задач и насущных проблем современности (А.А. Долматова), формирования готовности дизайнера к инновационной профессиональной деятельности в процессе обучения (М. И. Капунова), важность современных технологий (Э.Р. Хайруллина), важность интеграции цифровых технологий в дизайн-образование (Е.Ю. Лебедева), включение в учебные программы курсов по инновационному мышлению и методам генерации идей (Д.Л. Пирожков), необходимость формирования у студентов навыков работы в условиях многокультурной среды (Н.Ф. Кузнецова), активное сотрудничество с

работодателями для создания стажировок и проектов (А.Н. Серебряков), включение устойчивого дизайна и экодизайна в учебные программы (Т.А. Жукова), важность развития навыков управления проектами и командного взаимодействия (М.Ю. Григорьев), интеграция психологических аспектов в дизайн-образование (А.Е. Петрова) и др.

Эти исследовательские треки подчеркивают многообразие путей адаптации дизайна-образования к особенностям современной экономики и существования общества, направленным на подготовку креативных, адаптивных и компетентных специалистов дизайн-профилей, способных успешно справляться с вызовами и требованиями современного мира.

Междисциплинарный характер современного дизайн – проектирования подчеркивается многими учеными, как зарубежными (Дон Норман (Don Norman), Херман Миллер (Herman Miller), Кен Робинсон (Sir Ken Robinson), Энтони Дунн (Anthony Dunne), Фиона Рэйд (Fiona Raby), Тим Браун (Tim Brown), Джон Маэда (John Maeda), так и отечественными (С.В. Куликов, А.В. Буров, Н.В. Фирсова, А.А. Водовозов, Е.В. Петрова, М.С. Долгих, П.В. Кузнецов, О.А. Ковалева, Д.Н. Соловьев, Т.Б. Васильева и др.). Зарубежные исследователи акцентируют внимание на важности интеграции различных дисциплин (психологии, социологии, информатики и инженерии) для создания комплексных и эффективных дизайн-решений. Это позволяет учитывать разнообразные аспекты пользователя, окружающей среды и технологических возможностей. Российские ученые, отмечая значимость междисциплинарного подхода в дизайн-образовании, подчеркивают необходимость формирования у студентов навыков работы в команде, где взаимодействуют специалисты из разных областей. Такой подход способствует развитию креативности, критического мышления и предвосхищения инноваций, что особенно важно в условиях современного рынка, требующего от дизайнеров гибкости и адаптивности.

Соглашаясь с точкой зрения российских ученых, можно сделать вывод, что для обучения современных дизайнеров «необходима методологическая диффузия, то есть взаимодействие никогда ранее не взаимодействовавших программ, развитие и внедрение новых междисциплинарных коммуникаций, а возможно и появление совершенно новых учебных дисциплин, активно использующих академические, музыкально-художественные и социально-культурные подходы в обучении» [5, с. 110]. Потенциал дизайна как комплексной междисциплинарной проектно-художественной деятельности, способной, расширяя горизонты мышления и формирования гибких и креативных специалистов, находить нестандартные решения и адаптироваться к быстро меняющимся условиям социума, выступая основой для:

1. самоопределения дизайн-образования на новом дисциплинарном уровне (как междисциплинарная или трансдисциплинарная область);
2. формирования новых компетенций будущих дизайнеров;
3. структурности и комплексности поиска идей, использования новейших технологий и материалов для выполнения дизайн-проекта;
4. взаимодействия различных творческих подходов и методов (межтворчество) создания уникального и инновационно функционального.

Эти реперные точки будущего развития дизайн-образования подразумевает не только умение дизайнеров работать в разных дисциплинах, но

и способность интегрировать различные подходы и методы, обогащая творческую практику и расширяя горизонты дизайн-мышления. Современные педагогические концепции аккумулируют разные образовательные подходы, интегрируют их, продуцируя кросс-подходы, что способствует комплексному и эффективному профессиональному образованию нового поколения дизайнеров, способных успешно функционировать в современном мире.

Библиографический список

- 1.Алексеева И. А. Трудности и перспективы трансформации дизайн-образования // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2021. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-i-perspektivy-transformatsii-dizayn-obrazovaniya> (дата обращения: 06.01.2025).
- 2.Власенко О.В. Методы и средства преподавания проектирования в дизайне среды // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. - URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19939> (дата обращения: 16.01.2025).
- 3.Методика художественного конструирования. Дизайн программа / В.Ф. Сидоренко и др. - М.: ВНИИТЭ, - 1987. - 172 с.
- 4.Низамутдинова, С.М. Новое качество образования в современном высшем образовании // Искусство и образование. – М., 2018 – Вып. 3 (113) 18 – с. 105 –110.
- 5.Фролова Н.Ю. Особенности российского дизайн-образования в контексте международного опыта // Актуальные проблемы гуманитарного образования материалы V Межд. научно-практ. конф. Отв.ред. О.А. Воробьева. – Минск: БГУ - 2018.

УДК 378

Гбоко Кобена Северэн, к.п.н., преподаватель Университета Алассан Уаттара, г. Буаке, Республика Кот Д Ивуар e-mail: kobena.severin@gmail.com

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КЛАСТЕРЫ В ОСНОВЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос о роли, понимании образовательного кластера в инновационных преобразованиях профессионально-педагогического образования. Приводятся различные определения образовательного кластера, показана роль в преобразовании профессионально-педагогического образования и приводится пример, раскрывающий структуру одного из вариантов образовательного кластера.

Ключевые слова: образовательный кластер, кластер, инновационно-образовательный кластер, структура кластера

На современном этапе предпринимались различные инструменты, составляющие основу преобразования педагогического образования. Разрабатывалась кластерная теория, где проходили дискуссии по определению самого термина «кластер», обсуждались виды, структура кластеров, изучались возможности кластеров разного типа и способы их встраивания в профессионально-педагогическое образование. Интересно в этом ключе исследования Т.А. Бузыкиной [1]. Автор в отличие от многих исследователей считает, что М. Портер не первым использовал этот термин, это, впрочем, он и не отрицает, ссылаясь на работы таких выдающихся экономистов, исследовавших процессы концентрации производства в 1890-1950-х гг., как А. Маршалл, А. Лёш, У. Айзард и других исследователей. По мнению Майкла Портера кластер можно

рассматривать как систему взаимосвязей форм и организаций, значимость которых как целого превышает простую сумму составных частей [3]. Специфическими чертами кластеров называют - единые динамичные структуры, устойчивое ядро распространения новых знаний, технологий, продукции, инновационные центры, междисциплинарность, высокую степень информатизации, и отсутствие четких границ. Формирующееся представление на современном этапе об образовательном кластере дает разное определение данного термина. Мы встречаем: образовательный кластер рассматривается как совокупность взаимосвязанных учреждений профессионального образования, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли. (можно предположить такую структуру – детсад – школа -вуз - школа). Также находим понимание образовательного кластера как системы обучения, взаимообучения и инструментов самообучения в инновационной цепочке наука-технологии—бизнес, основанная преимущественно на горизонтальных связях цепочки. Образовательный кластер – это гибкая и мобильная структура, внутри которого может быть различное сочетание маршрутов взаимодействия. В образовательном кластере все субъекты участия регулируют многоуровневую систему подготовки специалистов необходимой квалификации. В образовательном кластере определена следующая последовательность связей элементов кластера - *работодатель – определяет, чему учить, учебные заведения решают, как этому учить, профессиональное образование* рассматривается как процесс в основе, которого лежит его интеграция с производством, т. е. стоит *проблема интеграции чему учить, как этому учить*. Эти вопросы являются постоянными при обсуждении реформирования профессионально-педагогического образования.

В основе построения образовательного кластера лежат определенные концептуальные положения, назовем некоторые из них: создание развитой образовательной системы подготовки специалистов в условиях кластера в соответствии с особенностями региональной экономической и социальной политики, что предполагает: создание единого интеграционного образовательного пространства, выбор образовательной модели структурной формы, систематизацию многоуровневой интеграции, вертикальную и горизонтальную структуры взаимодействия с работодателем. На современном этапе в основе инновационных преобразованиях профессионально-педагогического образования при опоре на кластерную теории возможны три сценария: «сверху вниз», когда первоочередно происходит образование органов совещательной координации и мониторинга, определение стратегии кластера в целом и его ресурсной поддержки; «снизу вверх», когда выстраивание отдельных проектов и программ, интегрирующих потенциальных участников кластера происходит первоочередно; «смешанный вариант», когда во времени параллельно сочетаются оба подхода.

В условиях образовательного кластера осуществляется переход на новые типы инновационных образовательных технологий: а) анализ де-ситуаций, б) проектная сессия, в) ролевой тренинг, г) оргдеятельностная игра. А лекция в этом случае становится вторичной формой обучения и проводится в период когда обнаруживается накопление нехватки знаний при освоении деятельностных компетенций. Кластер в образовании – открытая система образовательных,

производственных, научных, прочих органов с формами образовательной деятельности в определённых областях (нанотехнологии, робототехника, ресурсосбережение). Эта совокупность осуществляет связь через сеть, что позволяет значительно увеличить образовательные ресурсы. В данной модели определяющим в формировании выступает цель и результат такого объединения. А ядром данного кластера является ученик, его интересы, потребности, возможности. В качестве примера другого варианта группирования с участием образовательных организаций, которые обнаруживают все основные идентификационные признаки социального кластера приведем следующую структуру: сетевая структура специализированных (образовательных) организаций; концентрация организаций, вошедших в кластер осуществляется в одном месте, конкуренция и кооперация между ними в деятельности и территории; развитая инфраструктура, обеспечивающая обмен знаниями и технологиями между элементами кластера; гибкие (пластичные) состав и структуру кластера; открытость кластера как системы.

Рассматривая вопросы инноваций профессионально-педагогического образования Данилов С.В., Лукьянова М.И. выделяют еще и образовательно - инновационный кластер куда включают: объединение представителей отрасли, вузов, научно-исследовательских центров, промышленности, посредством создания локальных зон с определенными предпочтениями, где все участники цепочки от начала разработки до инновационного готового продукта (научные учреждения, маленькие инновационные компании, центры испытаний, центры коллективного пользования дорогостоящим оборудованием, специализированные сертифицированные лаборатории, вузы и центры обучения, поставляющие нужных именно, этим компаниям специалистов, патентные конторы, которые должны находиться в постоянном взаимодействии [2]. Обратим внимание на преимущества образовательного кластера. По мнению представителей кластерной теории они заключаются в том, что дают: возможность использовать ресурсы участников кластера (материальная база, кадры и проч.); возможность вводить в сферу образования наиболее современное предметное и технологическое содержание; способствуют обеспечению преемственности образования разных уровней; обеспечивают возможность построения индивидуальных траекторий профориентации; способствуют непрерывному «погружению» обучающихся в область их будущей профессиональной деятельности.

Будучи многокомпонентным образовательный кластер представляет собой гибкую сетевую структуру, включающую группы взаимосвязанных объектов (образовательные учреждения, общественные и политические организации, научные школы, вузы, исследовательские организации, бизнес-структуры и т.д.), объединенные вокруг ядра инновационной образовательной деятельности для решения определенных задач и достижения конкретного результата, позволяют учитывать все нюансы социокультурного пространства, влияющие на образовательные системы. А инновационные процессы, начавшиеся в одной структуре кластера, становятся предметом изучения другой структуры, что способствуют сразу одновременному их изучению, рефлексии, влияя на изменения профессионально-педагогического образования. Гибкость кластеров

позволяет реализовывать большую вариативность при сохранении единого образовательного пространство, в связи с тем, что ядро кластера остается единым.

Таким образом, успешное функционирование образовательного кластера представляет собой один из возможных путей развития современной профессионально-педагогической школы, открывая простор инновационного движения развитию устройства профессионального образования, в качестве примера можно назвать педагогический кластер в основе формирования «самообразующейся» личности школьника [4]

Библиографический список

1. Бузыкина Т.А. Кластерная теория М. Портера и ее практическое применение в российском опыте // Журнал экономической теории, 2011 № 1. – С. 118-122.
2. Данилов С. В., Лукьянова М. И. Кластерный-подход-в-региональном-образовании / Современные проблемы науки и образования, 2015 - <https://www.semanticscholar.org/paper/-Данилов-Лукьянова/3485e5b63d5cf492a8f4c13e11e589436fe7a8b>
3. Porter M.E. The Competitive Advantage of Nations: With a New Introduction. N.Y.: The Free Press, 1990, Palgrave Tenth Edition, 1998 - 855
4. Акинышина Е.А., Суртаева Н.Н., Маркова Т.И., др. Педагогический кластер в основе формирования «самообразующейся» личности школьника. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, Часть 1.-2012

УДК 378

Гладкая И.В., к.пед.н., доцент, доцент кафедры теории и методики непрерывного педагогического образования института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург, e-mail: 12ivg@mail.ru

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ КАК ОТВЕТ НА ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОЙ СУВЕРЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: автор рассматривает ситуацию с организацией суверенного образования, с акцентом на педагогическое образование. В статье раскрываются идеи перехода на новое российское образование с учетом сложившихся культурных традиций на основе духовно-нравственных ценностей.

Ключевые слова: суверенная система образования, система высшего педагогического образования, духовно-нравственные ценности, транспрофессиональные компетентности.

В истории отечественной образовательной политики 2023 год останется памятным, как переменный, в связи с переходом к новым условиям в образовании. Официально, на высшем государственном уровне, было заявлено о необходимости отказаться от реализации Болонской стратегии развития отечественной системы образования и перейти к созданию «суверенной системы образования».

В своем выступлении на политическом форуме «Валдай», в 2007 году, В.В. Путин отметил: «Суверенитет – это очень дорогая вещь, и на сегодняшний день, можно сказать, эксклюзивная в мире. Для России суверенитет – не политическая роскошь, не предмет гордости, а условие выживания в этом мире. Россия – такая страна, которая не может существовать без защиты своего суверенитета. Она

будет либо независимой и суверенной, либо скорее всего, ее вообще не будет» [1].

После этих слов, появилось много документов, исследований, рассматривающих подходы к перестройке системы образования, использованию накопленного Россией опыта и с учетом достижений образования других стран, дружественных к нашей стране.

В сентябре 2022 года появился указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [8]. Среди перечисленных ценностей, отметим, что такие ценности, как патриотизм, гуманизм, созидательный труд, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, формируются в образовательных учреждениях, через организацию урочной и внеурочной работы. А отсюда, очень важно готовить педагога, способного содействовать развитию современного гражданина РФ.

Реализация цели – сделать российское образование одним из лучших в мире по ценностям, содержанию, качеству и методам управления, может быть обеспечена при изменении системы высшего педагогического образования.

Основные ориентиры суверенного образования связаны с необходимостью внедрения образовательных программ для развития и модернизации системы образования с учетом направлений государственной образовательной политики, с учетом формирования моральных ценностей личности через духовно-нравственное и патриотическое воспитание, через развитие системы профориентации, как нового подхода к трудовому воспитанию, через возможность включения обучающихся в трудовые мероприятия, и т.д.

Суверенное образование – в подготовке будущего педагога связано с тем, что необходимо сформировать собственное национальное видение стратегии собственного развития и обучения своих учащихся, чтобы комфортно чувствовать себя в этом быстро меняющемся мире.

В одном из проводимых в Министерстве просвещения совещаний, обсуждался вопрос о направлениях стратегии развития образования до 2036 года. «Основное внимание в ходе обсуждения было уделено сохранению традиционных ценностей, защите педагогов и улучшению качества школьного образования» [6].

Основные направления, которые связаны с обеспечением суверенитетности в образовании связаны с созданием единого образовательного пространства страны, с повышением качества подготовки педагогов, чтобы они могли саморазвиваться, повышать квалификацию и в максимально современной безопасной среде передавать знания обучающимся.

Что должно поменяться в системе образования?

Во-первых, уточняется принцип гуманистического характера образования. Гуманизм должен раскрываться и иметь руководящее значение на практике в соответствии с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями.

Вопросам гуманизма всегда уделялось внимание в образовательной политике. Уже в былинах XII-XIV века, появляются такие герои, как Садко, Василий Буслаев и другие, которые благодаря раскрытию своих личных качеств и талантов добиваются индивидуального успеха и положения в обществе, что воспринимается как гуманистическая педагогическая идея о самоценности

человека как личности, о его праве на гармоничное развитие в меру своих способностей.

Во-вторых, предлагается предусмотреть принципиальное требование научной обоснованности развития системы образования Российской Федерации. Необходимо сформировать единую и последовательную практику, при которой все законодательные решения, которые касаются прежде всего образовательных программ, организации обучения и воспитания, должны проходить предварительную научную экспертизу.

Научная экспертиза, не новое понятие. Существует два подхода к экспертам, которые связаны с их данными наукометрии и привлечением специалистов именно в данной сфере. Как будет реализовываться новая практика, пока рассматриваются новые идеи.

В-третьих, из состава принципов в сфере образования изымается упоминание об интеграции отечественной образовательной системы с зарубежными системами образования. Интеграция представляет собой объединение частей в единое целое. Г. Семигин отметил: «Мы открыты миру, готовы к конструктивному диалогу, сотрудничеству, к равноправному взаимодействию, но не готовы поступаться своими идеалами, ценностями и принципами. Поэтому интеграция заменяется на международное взаимодействие на равноправной взаимовыгодной основе, т.е. исходя из приоритета наших национальных интересов» [5].

Об этом, можно более подробно посмотреть в Указе Президента РФ от 02.07.2021 года «Стратегическая стабильность и взаимовыгодное международное сотрудничество».

Суверенное образование сегодня.

«Сегодня образование - важнейшее *средство* и *ресурс* становления *креативной личности*, способной и готовой к жизни в *поликультурном обществе*, к принятию ответственных решений в условиях *свободного выбора*, к диалогу как сознательно принятой форме сотрудничества и конкуренции.

Принцип «образование длиною в жизнь» делает этот вид деятельности базовым для любого человека нашего времени — тем важнее становится задача постоянной модернизации самого образования» [3].

Что мы понимаем под «суверенным»?

Впервые данное понятие ввел в научный оборот в 1576 г Жан Боден в работе: «*Шесть книг о государстве*»

Суверенное образование - открытие новых возможностей и перспектив в эпоху системных изменений.

Суверенное образование – это то, которое ищет свои пути, открывает возможности в решении проблем неопределенности и системных изменений.

Системные изменения, неопределенность – это уже повседневность, необходимо нам учиться это принимать и открывать в ней возможности. Какая неопределенность сегодня сопровождает нас. Теслинов А.Г. определяет следующие тенденции [7]:

1. тенденция появления «аномальных» научных теорий образования и образовательных школ - «открытые школы», «школы необучения», «элитных школ», «школ недлительного обучения и т.д.; т.е. создание особенных пространств с альтернативными подходами к образованию;

2. тенденция на отказ от традиционной классно-урочной системы, классические основания, которой остаются теми же;
3. тенденция на формирование разнородных по составу участников исследовательских групп (а неоднородных классов);
4. повышение роли «самости» обучающихся,
5. размытие границ профессий, что влияет на стандарты компетенций, которые больше не могут выступать в роли оснований целеполагания в образовании и воспитании.

Как отмечает Теслинов А.Г.: *«Человек в подобной деятельности будет выступать не как незаполненная матрица компетентности, ориентированная на соответствие уже существующим, кем-то созданным практикам, а как развивающая себя культура»* [7].

В этих обстоятельствах человек вынужден непрерывно формировать свое бытие, определять границы своей ответственности, искать новые основания своей социальности и нравственности, воспитания, что и должно определяться субсуверенитетом организации.

Основной миссией образования становится обеспечение всевозможных условий для *саморазвития личности*, а человек при этом рассматривается как сложная, полисистемная целостность.

Очень значимые изменения происходят в системе высшего образования.

Как обязательная вводится дисциплина «Основы российской государственности».

Получается, что все последующие гуманитарные дисциплины будут идти после этой дисциплины, и должны учитывать структуру ее и результаты ее освоения. Поэтому, несколько слов про эту дисциплину.

В основе заложена системная модель мировоззрения и ценности, которые должны быть сформированы. Считается, что существует 5 основных источников мировоззрения у человека: 1. Сам человек. 2. Семья. 3. Государство. 4. Общество. 5. Страна.

Системная модель мировоззрения представляет собой способ организации и взаимосвязи различных аспектов жизни человека в обществе. Она базируется, на представлении о том, что каждый человек является частью семьи, общества, государства и страны, и эти сферы влияют на его мировоззрение и способ мышления.

Системная модель мировоззрения начинается с индивида – человека. Вся система строится исходя из его потребностей и ценностей.

С одной стороны мировоззрение формируется семьей. Семья является первым социальным окружением, в котором растет человек. Она передает традиции, ценности, нормы поведения и моральные установки.

С другой стороны мировоззрение формируется обществом. Общество дает человеку возможность взаимодействовать с другими людьми, обмениваться идеями, мнениями, опытом.

Государство предоставляет законы и правила, которым должны следовать граждане. Государство обеспечивает защиту прав и свобод граждан. Через государство человек получает образование, здравоохранение, и другие услуги.

Страна. Человек является гражданином определенной страны, и эта принадлежность также играет роль в формировании его мировоззрения. История,

культура и национальные ценности страны влияют на взгляды и убеждения граждан.

Результаты, которые получены после изучения данной дисциплины учитываются в освоении других гуманитарных наук.

Педагогика, как социогуманитарная наука, закладывает много в изучение основ взаимодействия с человеком, в понимании ценности человека.

В рамках курса «Педагогика школы», при изучении темы «Субъекты педагогического процесса», обращаясь к истории, мы знакомимся с работой М. Семеновой, «Мы – славяне» [4].

В данной работе автор акцентирует внимание на понимание терминов.

«По мнению языковедов, общеславянским и, видимо, наиболее древним из трех терминов: «дитя», «ребёнок», «чадо» является «дитя». Не случайно при этом, что «дитя» - среднего рода, хотя уже в самый момент ребёнка доподлинно известно, кто появится – девочка или мальчик. Более того: филологи пишут, что в самые древние времена словом среднего рода могло называться лишь нечто неодушевленное в противоположность одушевленному.

«Дитя» в буквальном смысле означает «вскормленное». Вероятно, средний род здесь как бы подчеркивает, что «вскормленное» ещё очень мало что умеет, кроме как есть, что «оно» ещё не проявило себя как разумная личность, достойная называться одушевленной. Вот пример: «детиной» называли в старой России взрослого мужчину, который жил с родителями, по какой-то причине не обзаводясь собственной семьёй, а значит, по тогдашним понятиям, не реализовав себя в качестве полноценного члена общества.

«Ребенок» восходит к индоевропейским корням, означавшим «маленький» (из этого последнего, кстати, развилось самостоятельное обозначение: «мальчик»).

С другой стороны, «ребенок» («робя») находится в родстве со словами «раб» и «работа». Рабство у древних славян не имело ничего общего с той мрачной картиной, какую историки видят в «просвещенной» древней Греции и особенно в Риме. Раб у славян не был «живой вещью». Он жил скорее на положении младшего члена семьи: без права голоса, но, по свидетельству древних авторов, сидел с хозяевами за одним столом, пусть и в самом нижнем его конце. Если раб искусно владел ремеслом, он вполне мог завести, как бы мы теперь выразились свое «дело» и со временем выкупиться из неволи. Мог он заработать себе свободу каким-то отважным поступком и тем самым пройти посвящение в свободные люди. Женщину-рабыню безоговорочно освобождало рождение ребенка.

Слово «чадо» с древних пор вызывало споры между учеными. Одни считали его заимствованным из германских языков («кинд»), другие возражали. Наконец тонкий анализ позволил возвести его к индоевропейскому корню «кен», который поныне присутствует в разных языках в словах со значением «начинать», «новый», «недавний», «молодой».

Самое же слово «молодой» (и с ним ещё одно обозначение маленького ребенка – «младенец») возникло из древнейшего корня «мол» («молоть», «дробить», «размягчать»): речь, таким образом, идет о чем-то очень маленьком, мягком и нежном, причем предполагается, что качества эти обусловлены возрастом. Недаром же говорят – «нежный возраст» [2].

Такое обращение к истории, дает возможность изучить тему осмысленнее, понимая и развивая традиционные национальные ценности.

Подготовка учителя, для деятельности в современной суверенной системе образования, базируется на понимании национальных ценностей, но с учетом транспрофессиональных компетенций, которые должны быть сформированы у будущего учителя.

Библиографический список

1. Встреча с участниками международного дискуссионного клуба «Валдай» // Президент России. 2007. 14 сентября. URL: http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/community_meetings/24537
2. Гладкая, И. В. Семинар 1.2.2. Участники педагогического процесса. Этические основы социального взаимодействия (вариант 2) // Педагогика : учебное пособие по дисциплине для образовательных организаций высшего образования. – Киров : ООО "Издательство "Радуга-ПРЕСС", 2024. – С. 69-75.
3. Доклад комиссии общественной палаты РФ «Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее»: Электронный ресурс <https://www.umj.ru/jour/article/view/818>
4. Семенова М. Мы – славяне! – СПб., 1997, с. 269-271
5. Семигин Г. Выступление. Электронный ресурс <http://duma.gov.ru/news/57958/>
6. Стратегия развития образования до 2036 года будет сконцентрирована на учителе и ученике. Электронный ресурс. <https://объясняем.рф/articles/news/strategiya-razvitiya-obrazovaniya-do-2036-goda-budet-skonsentrirovana-na-uchitele-i-uchenike/>
7. Теслинов А.Г. Обоснование признаков образовательной парадигмы ближайшего будущего. Культурологический контекст. // Образование и саморазвитие. Том 16, №3, 2021 С. 83-99
8. Указ Президента РФ от 09.11.2022 г. №809. Электронный ресурс. <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502>

УДК 371

Гончарук С.Ю., к.пед.н., ведущий специалист ГАОУ ДПО «Московский центр качества образования», г. Москва, e-mail: goncharuk.svetlana@mail.ru,

Иванова О.А., д.пед.н., профессор Института непрерывного образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, e-mail: ivanova_msc@mail.ru.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье раскрываются отдельные аспекты роли взаимодействия семьи и педагогов в условиях существенных изменений социокультурной среды, структуры семей, новых семейных традиций и ценностей. Семья рассматривается как социальный институт в его эволюционном развитии. Взаимодействие семьи и иных участников образовательных отношений способствует развитию педагогического образования.

Ключевые слова: семья, взаимодействие, развитие, педагогическое образование, семейные ценности, социокультурная среда.

Современная система образования претерпевает значительные изменения, направленные на повышение качества образовательного процесса и развитие личности учащихся, и одним из ключевых факторов успеха в этом процессе является взаимодействие между семьей и образовательной организацией. Следует

отметить, что подобное сотрудничество очень важно и для учащихся психолого-педагогических классов, так как несомненно будет способствовать формированию педагогических компетенций будущих педагогов, созданию благоприятных условий для развития детей.

Семейное воспитание оказывает огромное влияние на формирование личности ребенка: именно родители являются первыми учителями своих детей, они закладывают основы моральных ценностей, поведения и мировоззрения, поэтому важно, чтобы будущие педагоги понимали значимость семейного воспитания и умели взаимодействовать с родителями для достижения общих целей. В последнее время в области психологии и педагогики актуализируются вопросы, связанные с исследованием воспитательного потенциала семьи и роли родителей в жизни ребёнка. Данный интерес обусловлен социальными преобразованиями, которые приводят к изменениям в структуре и динамике семейных отношений, а также межпоколенческому взаимодействию. Эти процессы оказывают влияние на эмоциональную атмосферу внутри семьи, на формирование семейных традиций и в целом на культуру семейных связей. Родители играют ключевую роль в воспитательном процессе и передаче ценностей и традиций, на них также лежит ответственность за сохранение и развитие культурного наследия, накопленного предыдущими поколениями.

А.А. Макареня писал в одной из своих работ: «Наша жизнедеятельность всегда протекает в определенной среде и, как правило, с участием посредников, как одушевленных, так и неодушевленных, современная гуманистическая концепция образования, направленная на гармонизацию отношений человека с природой, культурой, социумом, с самим собой, может быть успешно реализована, если в современной системе образования больше внимания будет уделено педагогике среды и педагогике общения». [5, с. 167]. Можно сказать, что семья тоже является педагогической средой, где происходит формирование характера, личных качеств, ценностей и мировоззрения у детей.

Семья является одной из важнейших составляющих в жизни людей, определяющей будущее общества. Следует заметить, что семья и родительство – многозначные понятия, предполагающие одновременно и воспитание, и заботу о ребёнке со стороны родителей. «Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры – не относится к ребенку лучше, чем кто-либо из других окружающих его людей; никто не любит его так, как родители. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья». [1, с. 4].

По данным ВЦИОМ от 24 января 2024 года, жители нашей страны считают, что воспитание детей и то, какими они вырастут, в большей степени зависит от семьи (78%), нежели от общества, школы и окружения (14%). В связи с этим ответственность за воспитание подрастающего поколения россияне в равной степени возлагают на мужчину и женщину (93%) [3].

С ранних времен в России родителям и детям уделялось серьезное внимание: семейные традиции, такие как почитание старших и забота о младших стали основополагающими для российской культуры. Отцы и матери играли

ключевую роль в формировании моральных качеств и жизненных ориентиров своих детей, передавая им культуру и обычаи предков.

Таким образом, семья была всегда связана с глубокими социальными и культурными особенностями, образуя важнейший элемент русской жизни и способствуя сохранению традиционных ценностей в обществе.

Среди педагогических проблем, которые освещал выдающийся российский педагог А.С. Макаренко, особое место занимает теория семейного воспитания. Он строит ее в соответствии со стержневой идеей своего педагогического мировоззрения – о воспитательной роли коллектива. А.С. Макаренко рассматривает семью как коллектив, где не должно быть места произволу родителей, особенно отца, как это имело место в старые времена. Размышляя о значении семьи и родителей в жизни и воспитании детей, А.С. Макаренко в своих беседах на тему «О родительском авторитете» отмечал, что авторитет в семье имеет важное значение: отец и мать наделены обществом ответственностью за воспитание будущих граждан нашей страны и отчитываются перед ним. Родители должны осознавать, что их ребенок – это не только источник радости и надежды, но и гражданин, за будущее которого они несут ответственность перед обществом. По мнению Макаренко, в семье должно быть несколько детей, чтобы избежать развития эгоизма и развивать взаимопомощь, формировать в каждом ребёнке качества коллективизма, умение уступать и подчинять личные интересы общим. [4 с. 234].

Успешное образование и воспитание детей и подростков – это сложная задача, требующая слаженной работы образовательной организации и семьи. Они представляют собой два взаимодополняющих звена единой системы воспитания, где ни одно из них не может эффективно функционировать в изоляции. Ведущим принципом подобного взаимодействия является партнерство, основанное на взаимном доверии, открытости и уважении. Это не просто обмен информацией об успеваемости ребенка, а глубокое сотрудничество, направленное на гармоничное развитие личности. В основе педагогического взаимодействия лежит принцип совместной деятельности: педагог выступает не только как передатчик знаний, но и как наставник, помогающий ребенку раскрыть свой потенциал, а активное вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс способствует повышению эффективности обучения и созданию благоприятного психологического климата.

Совместная работа семьи и образовательной организации имеет ряд преимуществ:

- улучшение качества образования: совместные усилия позволяют лучше понять потребности каждого ребенка и разработать индивидуальную траекторию обучения;
- развитие социальных навыков: дети, чьи родители активно участвуют в школьной жизни, чаще проявляют социальную активность и легче адаптируются к новым условиям;
- повышение мотивации: поддержка со стороны родителей мотивирует детей к учебе и достижению высоких результатов;
- укрепление семейных связей: совместная деятельность помогает укрепить семейные связи и улучшить взаимоотношения внутри семьи.

Формы взаимодействия семьи и образовательной организации могут быть разнообразны: родительские собрания, индивидуальные консультации, совместные мероприятия (экскурсии, праздники, творческие проекты), рабочие группы по разработке образовательных программ, онлайн-платформы для общения и обмена информацией. Важно регулярно обмениваться информацией о прогрессе ребенка, его трудностях и успехах. Такое эффективное взаимодействие позволит оптимизировать учебно-воспитательный процесс, учитывая интересы и потребности как ребенка, так и родителей. Кроме того, совместные усилия образовательной организации и семьи способствуют предотвращению появления проблем в поведении и учебе, а также помогают ребенку адаптироваться к изменениям и стрессовым ситуациям. В конечном итоге, целью этого взаимодействия является гармоничное развитие личности ребенка, подготовка его к самостоятельной жизни и достижение им высоких результатов в обучении и дальнейшей профессиональной деятельности, в том числе и педагогической.

Следует отметить, что семейно-просветительские мероприятия как одна из форм взаимодействия семьи и образовательной организации играют важную роль в формировании идеального образа обучающегося, который не только осознает, но и понимает ключевые ценности и смыслы, лежащие в основе магистральных направлений воспитания. Эти направления, в свою очередь, являются основой для будущего благополучия каждого человека. В процессе таких мероприятий родители получают возможность глубже понять, как их участие может влиять на образовательный и воспитательный процесс, как они могут поддерживать своих детей в их стремлении к знаниям и самосовершенствованию. Педагоги, в свою очередь, накапливают инновационный опыт, который позволяет им эффективно привлекать родителей к открытию новых знаний и перспективных воспитательных идей, и практик. Важным аспектом этого процесса является взаимосвязь различных аспектов познания и воспитания личности. Для достижения этой цели необходимо привлекать учителей, которые ведут разнообразные предметы, и работать на основе принципов межпредметности, интеграции и конвергентности, что поможет создать целостный подход к обучению, где знания из разных областей взаимосвязаны и дополняют друг друга. Принцип межпредметности позволяет соединить разные предметные области, что способствует более глубокому пониманию и осознанию материала. Интеграция знаний помогает обучающимся увидеть, как различные дисциплины могут взаимодействовать и обогащать друг друга. Конвергентность, в свою очередь, подразумевает объединение различных подходов и методов в рамках одного образовательного процесса, что способствует развитию критического мышления и креативности у учащихся. Эти принципы важны не только с практической точки зрения, но и с позиции развития субъектной позиции обучающегося. Воспитание внутреннего стержня, который формирует индивидуальность личности, основывается на значимых качествах, таких как нравственность, устойчивость, поликультурность и гражданственность. Эти качества помогают обучающимся не только адаптироваться к современному обществу, но и активно участвовать в его жизни, принимая ответственные решения и проявляя активную гражданскую позицию. Таким образом, семейно-просветительские мероприятия становятся не только площадкой для обмена знаниями и опытом, но и важным инструментом для формирования у обучающихся тех качеств, которые необходимы для

успешной жизни в современном мире. Родители, вовлеченные в этот процесс, становятся не просто наблюдателями, а активными участниками, что способствует в том числе созданию гармоничной образовательной среды. [2, с. 178]

Таким образом, сотрудничество между педагогами и родителями представляет собой партнерство, целью которого является гуманизация образовательной среды, что включает в себя формирование общей стратегии взаимодействия между образовательной организацией и семьей, разработку совместных программ, что способствует совершенствованию педагогических навыков и культурного уровня как родителей, так и педагогов. Важным аспектом такой деятельности является адаптация к новым принципам жизни и создание современных форм общественной активности. основополагающий принцип данного сотрудничества – это искреннее уважение к каждому человеку и вера в его индивидуальность.

Библиографический список

1. Байбородова, Л.В. Социально-педагогическое сопровождение проблемных семей: учебное пособие / Л. В. Байбородова, Т. С. Лебедева, И. Ю. Тарханова. – Москва: Владос, 2017. – 199 с.
2. Воспитательный потенциал родительства / Н. Н. Суртаева, С. В. Кривых, Е. А. Александрова [и др.]. – Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2025. – 236 с.
3. ВЦИОМ. Семья как ценность: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/semja-kak-cennost> – (дата обращения 14.02.2025).
4. Макаренко А.С. Методика воспитательной работы. Избранные труды / А. С. Макаренко. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 323 с.
5. Макаренко А.А. Избранные труды. Т.III. – Тюмень, 2000. – С. 167.

УДК 378

Гутник И.Ю., доктор пед. наук, доцент кафедры педагогика школы института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург, e-mail: iragutnik@mail.ru

ПЯТЬ ИСТОЧНИКОВ ИННОВАЦИОННЫХ ИДЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

Аннотация: автором описываются основные направления, которые могут стать источником для возникновения нововведений в образовательном процессе вуза. Таких направлений автором выделено пять, а именно: «нормативно-правовое», направление «научного поиска преподавателя», «опытно-экспериментальное», «рефлексивное», «учет индивидуально-личностных особенностей обучающихся». В статье приводятся примеры, позволяющие раскрыть инновационный потенциал каждого направления.

Ключевые слова: инновации в образовании, рефлексивные технологии, образовательный процесс вуза.

Целью данной статьи является обобщение опыта преподавания педагогических дисциплин на протяжении последних тридцати лет, как в бакалавриате, так и в магистратуре. Данное обобщение носит скорее интуитивный (дивинационный) характер и не претендует на обоснованный научный рейтинг источников инноваций для преподавателя педагогического вуза.

В данной подборке представлено описание тех идей, источников, факторов и ресурсов, которые позволяли обновлять, обогащать и трансформировать образовательный процесс автору данной статьи.

Инновации в образовании понимаются учеными весьма разнообразно. Не утихают споры о том, что считать инновацией, а что нет. Мы сами обучаем студентов сущностным характеристикам понятия «инновации в образовании» и не будем подробно останавливаться на раскрытии данного понятия. Используем более мягкий, интуитивный подход, согласно которому можно задуматься и попробовать проанализировать те ситуации и стимулы, благодаря которым мы что-либо меняем в своей образовательной практике. При этом, следуя интуитивному подходу, учитываем, что рефлексия опыта подтверждает, что данные изменения носят положительный эффект и приносят в образовательный процесс важные изменения. Кратко представим данные пять источников. Первое направление можно условно назвать - «*нормативно-правовым*». На первый взгляд, может показаться странным искать инновации в нормативно правовом поле, но это действительно важный источник для появления новых идей. Бурно изменяющаяся социокультурная ситуация привносит в образование много новых вызовов и требований, реализация которых закономерно вызывает изменения в подходах и технологиях преподавания. Умение чувствовать происходящее и учитывать его в обучении очень важно, так как иначе педагогика рискует превратиться в застывшую догму. Для реализации данного направления с учетом его инновационного потенциала, представляется, что необходимо объяснить студентам разницу между понятиями - «дух закона и буква закона» и предложить технологии, которые позволят научить студентов следовать именно «духу закона». Уточним, что понятие «дух закона» – понятие более объемлющее, нежели «буква». Правовая духовность выражается не только в законе, но и в этике, в моральных принципах, в нравственных нормах, закреплённых в культуре. Следовать букве закона — значит буквально понимать слова закона, а следовать духу закона — значит понимать, для чего был принят закон.

Данную динамичность происходящих процессов можно использовать в образовательном процессе не только как обобщенную формулировку задачи, к чему все уже привыкли, но и представить ее, как контекст задачи, что меняет смысл задания. Социокультурная динамика может быть задействована и в кейсе по согласованию полярных мнений в режиме фокус-группы. Так, можно привести пример инновационной технологии – «параллельная фокус-группа», когда слушатели во время согласования мнений внутри своей группы знакомятся параллельно с видеозаписью работы фокус-группы опытных педагогов, что позволяет весьма серьезно включать авторитетное мнение в процесс согласования представлений менее опытных слушателей-студентов.

Второе направление - можно охарактеризовать, как направление «*научного поиска преподавателя*». Включение преподавателя в научное исследование существенно влияет на изменение образовательного процесса, который он осуществляет. Изменения затрагивают и содержание учебного материала, и богатство транслируемых примеров и заданий, которые получают обучающиеся. Очень важно, чтобы включение преподавателя в научные исследования учитывало его приоритетные научные интересы, что обогащает его педагогическую компетентность в приоритетной для него сфере. Тогда получение

нового опыта не превращается в эклектику, а дает синергетический эффект, усиливая имеющееся у преподавателя «научное поле». Отметим, что опыт коллективной исследовательской деятельности имеет важные преимущества. Так, рефлексирова получаемый опыт сотрудничества, педагог по принципу проекции изменяет и коллективное взаимодействие на занятиях, начинает глубже осознавать важность разделения обязанностей и делегирования полномочий. Например, включение автора статьи в коллективный грант увеличило количество задач для студентов, направленных на коллективный научный поиск и создание пространства научного волонтерства.

Третье направление - «*опытно-экспериментальное*». Опытнo-экспериментальная работа многих школ в сотрудничестве в РГПУ им. А.И. Герцена является мощным источником для появления новых идей в преподавании педагогики студентам. Преподаватели нашего института включены в данную работу и как эксперты Комитета по Образованию, и как научные руководители школ и ИМЦ районов, что позволяет «держать руку на пульсе инноваций в городе и стране». Причем, включение данного опыта в образовательный процесс вуза весьма разнообразно - от изучения лучших практик отдельных школ до изучения механизма экспертирования и диссеминации инновационных продуктов. Студенты весьма позитивно изучают данный опыт, и он часто используется ими для модификации и адаптации, и даже для генерирования собственных инновационных идей. Так ряд ресурсов, разработанных в режиме опытнo-экспериментальной деятельности, стали по праву образовательными ресурсами, активно используемыми в обучении студентов в курсах «Педагогическая диагностика» и «Педагогическая поддержка». Приведем такие примеры: это ЭОРы – «Диагностическая школа» <http://дш.школа-197.рф/> [4] и «Рефлексивная школа» <https://refleksschool.ru/> [5]. Сейчас в разработке находится новый инновационный ресурс «Помогающая школа».

Четвертое направление – «*рефлексивное*». Общеизвестно, что одним из важнейших факторов, «определяющих личностные особенности интеллектуальной деятельности, является способность человека к рефлексии, т.е. к осознанному отражению тех предметных действий, которые он строит при изучении каждого объекта» [3]. Поэтому мы считаем, что необходимо так обучать студентов, чтобы они не просто получали знания, а могли отрефлексировать свой опыт со всех сторон, с разных точек зрения. Обучение студентов навыкам авто- и интер-индивидуальной рефлексии позволяет весьма органично внедрять рефлексивные технологии в образовательный процесс. Рефлексируя, студенты оценивают имеющийся и приобретаемый опыт, что делает процесс обучения более мотивированным и осознанным. Причем, речь не идет о стереотипной рефлексии в конце занятия, а речь идет о полноценном включении в образовательный процесс, когда студент, например, рефлексирова над собственным профайлом, осуществляет рефлексивное слушание одогруппника, или рисует свою «Ракушку профессионального роста». Рефлексивные технологии становятся для многих студентов ключиком для понимания себя, своей профессии, себя в профессии. Подробнее с данным направлением можно ознакомиться в статье автора «Подготовка будущих учителей к применению рефлексивной педагогической диагностики» [1].

Пятое направление-можно условно назвать «учет индивидуально-личностных особенностей обучающихся». Преподаватель при подготовке к занятию анализирует особенности группы, к встрече с которой он готовится. Безусловно, понимание особенностей группы, ее настроенности на учебу, имеющегося «диагностического фона» заставляет задуматься о том, как учесть данное своеобразие в построении архитектуры занятия. Такое знание группы приводит к интересным решениям и новшествам. Учет особенностей учащихся делает процесс обучения более персонализированным и разно-маршрутным. Допустим, выполнение задания группой студентов именно в таком ракурсе позволяет более точно нащупать тот путь, который станет студентам более понятен, а это значит, что в следующем году появиться еще один альтернативный вариант задания, который выберут студенты с похожим опытом. Подробнее с понятием «диагностический фон» можно ознакомиться в статье «Определение диагностического фона класса как условие для успешного обучения» [2].

Отметим, что цифровизация образования не отмечена нами как отдельный источник изменений, так как он включен в каждый из предложенных направлений и выступает необходимым инструментом для реализации данных направлений.

Библиографический список

1. Гутник, И.Ю. Подготовка будущих учителей к применению рефлексивной педагогической диагностики // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2019. № 193. С. 145-153.
2. Гутник, И.Ю. Определение диагностического фона класса как условие для успешного обучения // Казанский педагогический журнал. 2023. № 3(158). С. 198-205.
3. Кулюткин Ю.Н. Мышление и личность. СПб., 1995. С. 16.
4. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2018616542 Российская Федерация. электр. образ. ресурс «Диагностическая школа»: № 2018613631: заявл. 11.04.2018: опубл. 01.06.2018 / И.Ю. Гутник, Т.П. Гембель, Н.К. Губарь [и др.]; заявитель ФГБОУ ВО «РГПУ им. А. И. Герцена».
5. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2023688429 Российская Федерация. электр. образ. комплекс «Рефлексивная школа»: № 2023681562: заявл. 18.10.2023: опубл. 22.12.2023 / И.Ю. Гутник, Ю.И. Дмитриева, А. В. Крутоверцева [и др.]; заявитель ФГБОУ ВО «РГПУ им. А. И. Герцена».

УДК 378

Еговцева Н.Н., д.пед.н., профессор, директор Тобольского педагогического института им. Д.И.Менделеева (филиал) ТюмГУ, Тобольск, e-mail: enn.07@mail.ru;

Черкасова И.И., к.пед.н., доцент, профессор кафедры педагогического, психологического и социального образования Тобольского педагогического института им. Д.И.Менделеева (филиал) ТюмГУ, Тобольск, e-mail: i.i.cherkasova@utmn.ru

К ВОПРОСУ ОБ ОБРАЗОВАНИИ КАК КРЕАТИВНОЙ ИНДУСТРИИ

Аннотация. В статье рассматривается роль высшего образования в развитии креативности у студентов, ставится вопрос о понимании образования как одной из отраслей креативных индустрий, обсуждается понятие образования как креативной индустрии, приводятся результаты опроса студентов о роли креативных методов и форм обучения в их профессиональной подготовке.

Ключевые слова: креативные индустрии, образование как креативная индустрия, условия реализации креативного образования.

Непрерывные изменения в экономике, масштабные проекты технологических прорывов предопределяют смену образовательных парадигм. Стратегическим приоритетом государственной молодежной политики является создание условий для формирования гармоничной личности, готовой адаптироваться к меняющимся условиям, восприимчивой к новым созидательным идеям. В педагогическом поле на протяжении уже нескольких десятилетий исследуются вопросы развития креативности у молодого поколения. Категориальный статус креативности как личностной характеристики, способы её развития широко представлены в исследовательском психолого-педагогическом дискурсе. Различные аспекты изучали Андреева И.Н., Андриюхина Л.М., Бехтерев В.М., Зеер Э.Ф., Кирьякова А.В., Рожков М.И., Холодная М.А. и другие.

В современных условиях реализации инновационных стратегий развития экономики актуальным является расширение границ образования за счет новых подходов, в рамках которых образование рассматривается как креативная индустрия. Необходимость поиска новых подходов к системе образования отражена в ряде государственных документов, в частности, в «Концепции развития творческих (креативных) индустрий и механизмов осуществления их государственной поддержки в крупных и крупнейших городских агломерациях до 2030 года» [2]. В рамках правового поля устоявшимся является следующее понимание креативных индустрий – это соединение, интеграция индивидуальной или коллективной предпринимательской творческой деятельности с современными индустриальными технологиями и опора на использование этих технологий. Это предопределяет необходимость формирования нового образовательного пространства и трансформацию форматов образования, что требует серьезного изучения как в теоретическом, так и в практическом плане. Имманентной характеристикой креативных индустрий является инновационность, стремление к новому, оригинальным идеям. Креативные индустрии отличаются гибкостью, в основе креативного начала есть синергия различных форм выражения, как научного знания, так и различных видов искусства. Продукты креативных индустрий имеют высокое культурное и экономическое значение [1]. Исходя из этих тезисов, выделим существенные черты образования как креативной индустрии. Предпринятый анализ исследований позволяет сделать вывод, что в научной литературе понятие «образование как креативная индустрия» не имеет выявленных категориальных характеристик, вместе с тем в различных источниках учёные отмечают некоторые стороны этого понятия: «Образование как креативная индустрия подразумевает не только обучение, но и создание нового культурного продукта, формирования креативного мышления» [3]. Мнение исследователей едино в том, что существенным является инновационный характер образования, когда его изучают как креативную индустрию. Образование по своей природе – это динамичная, постоянно развивающаяся отрасль, которая должна адаптироваться к изменениям в обществе, науке, экономике. Образование адаптирует современные подходы и технологии для создания стимулирующей образовательной среды. Образовательный процесс – это поиск эффективных подходов, технологий, методов, позволяющих отвечать на вызовы времени. Для образования это обозначает переход от передачи и усвоения знаний к созданию знаний и ценностей. Современные студенты понимают, что их интерес не только в том,

чтобы получить профессиональный навык, но и прогнозировать развитие, наращивать опыт, понимать, что делать с результатами своей работы, начиная от упаковки и заканчивая продвижением и масштабированием.

Проведённые опросы студентов различных специальностей показывают, что 83 % обучающихся считают, что креативные формы и методы способствуют лучшему пониманию предмета, мотивируют к изучению, вовлекают в командную работу. Многие считают, что образование как креативная индустрия – это потребность современного рынка труда. 87 % респондентов ответили, что участие в проектной деятельности, посещение творческих студий, погружение в креативные пространства в равной степени открывают новые возможности для развития себя в будущей профессии. Более 90 % студентов отметили, что хотели большей интеграции креативных курсов и мероприятий. Респонденты отмечают важность стажировок в креативных индустриях независимо от отрасли будущей профессии – это усиливает уверенность в успешности, позволяет развивать креативные навыки.

Подход к образованию как к креативной индустрии, собственный опыт позволяют выделить адаптивность и гибкость как ключевые аспекты данного подхода. В педагогическом дискурсе мы наблюдаем трансформацию и поиск разнообразных целей, стилей и ролевых установок – этот поиск характеризуется синергетическим подходом к построению современного образовательного процесса. При этом важным становится практико-ориентированный характер образования от создания практических решений до внедрения их в реальные секторы экономики. Образование как креативная индустрия обеспечивает доступность для разнообразных групп населения, включая людей с ограниченными возможностями. Эмпирические исследования показали, что инклюзивные образовательные программы способствуют развитию креативности и оригинальности мышления.

Анализ литературы и практики показал, что в качестве условий успешных образовательных практик называют следующие: создание креативного пространства для генерации новых идей через ресурсы – оборудование, материалы: тематические аудитории с дизайнерскими решениями, физическое пространство в концепции современного agile-офиса с граффити, зонами для отдыха с гамаками и пуфами; открытие творческих студий; применение дизайн-мышления, геймификации, сторителлинга, проектного обучения, коллаборативного взаимодействия, использование игровых механик и др. Разработка авторских курсов, вовлечение представителей различных индустрий.

Сквозной характеристикой образования как креативной индустрии является расширение границ образовательного процесса за счет формирования цифровой среды, применения технологий искусственного интеллекта.

Креативные индустрии, в особенности образование, ориентированы на потребности и интересы людей. Они учитывают культурные и социальные аспекты общества, а также взаимодействуют с аудиторией, создавая персонализированные и значимые продукты. Образование как креативная индустрия усиливает человекоцентричный характер организации процессов воспитания, обучения и развития личности. В целом, природа образования как креативной индустрии подчеркивает его динамичность, многогранность, способность к адаптации, социальной вовлеченности и генерации. Креативное

образование не только удовлетворяет потребности общества, но и развивает креативные, критические, коммуникативные и другие социальные навыки, необходимые для успеха в современном мире.

Библиографический список

- 1.Жупарова А.С., Асилова А.С., Исатаева Г.Б. Образование как фактор развития креативной экономики: научный синтез оценки исследований. Central Asian Economic Review. 2023; (2):72-93. URL: <https://doi.org/10.52821/2789-4401-2023-2-72-93> (дата обращения 21.02.2025).
- 2.Распоряжение Правительства Российской Федерации от 21.09.2021 г. № 2613-р. «Концепция развития творческих (креативных) индустрий и механизмов осуществления их государственной поддержки в крупных и крупнейших городских агломерациях до 2030 года». URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/00_01_202109270012 (дата обращения 24.02.2025).
- 3.Matheson, B. A Culture of Creativity: Design Education and the Creative Industries. Journal of Management Development, 2006. № 25 (1), p. 55-64.

УДК 378

Егорова Г.И., д.пед.н., профессор, профессор кафедры педагогического и специального образования БУ ВО «Сургутский государственный университет, Сургут, e-mail: egorovagi@list.ru;

Ионина Н.Г. к.б.н., доцент, доцент Лянторского нефтяного техникума (филиала) ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет», Лянтор, e-mail: nata.nina72@yandex.ru

ПОЛИПАРАДИГМАЛЬНОСТЬ НАУЧНЫХ ИДЕЙ УЧЕНОГО-МЕТОДОЛОГА - КАК СТРАТЕГИЯ И ТАКТИКА РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД 2025-2030 гг.

Аннотация: в статье рассматривается роль полипарадигмальности научных идей ученого-методолога в развитии современного образования в период 2025-2030 гг. Полипарадигмальность понимается как сосуществование и взаимодействие различных научных парадигм, что позволяет учитывать многообразие подходов к решению образовательных задач. В работе анализируются ключевые аспекты полипарадигмальности, а также предлагаются стратегии и тактики ее реализации в образовательной практике.

Ключевые слова: полипарадигмальность, научные идеи, ученый-методолог, стратегии, тактики, образование 2030.

Современное образование сталкивается с необходимостью адаптации к быстро меняющимся условиям, включая цифровую трансформацию, глобализацию и новые вызовы, связанные с устойчивым развитием. В этих условиях полипарадигмальность научных идей становится важным инструментом для разработки инновационных образовательных стратегий [1]. Ученый-методолог, обладающий полипарадигмальным мышлением, способен интегрировать различные подходы и методы, что позволяет создавать гибкие и эффективные образовательные модели. Сущность понятия «полипарадигмальность» обозначена многими исследователями как сосуществование и взаимодействие различных научных парадигм, которые предлагают разные подходы к решению одних и тех же проблем. В контексте образования полипарадигмальность предполагает: интеграцию различных

теоретических подходов (например, гуманистического, когнитивного, социокультурного); использование разнообразных методов и технологий обучения; учет культурных, социальных и индивидуальных особенностей учащихся [2]. Проведенный нами контент – анализ позволил раскрыть роль ученого-методолога в развитии образования во многих направлениях полипарадигмальности (стратегии, тактики и эффективные практики, принципы реализации) (табл.1.).

Таблица 1. Стратегии, тактики, эффективные практики, принципы реализации полипарадигмальности

Направление	Сущность	Пример из практики	Принципы
Направление стратегий			
Анализ и синтез научных идей	Изучение различных парадигм и подходов к образованию.	Сравнение гуманистического и когнитивного подходов	Компаративистики
Разработка инновационных образовательных моделей	Создание гибких и адаптивных образовательных программ	Модель смешанного обучения (blended learning).	Инновационности
Внедрение новых методов и технологий	Использование цифровых технологий, проектных методов, игрового обучения	Применение искусственного интеллекта для персонализации обучения	Геймификации
Оценка эффективности образовательных стратегий	Проведение исследований и анализ результатов	Исследование влияния цифровых технологий на успеваемость студентов	Когнитивности
Стратегии развития образования на основе полипарадигмальности			
Интеграция различных парадигм	Совмещение гуманистического, когнитивного, социокультурного подходов	Новые программы «Развитие критического мышления и эмоционального интеллекта»	Гуманизации Когнитивности Социокультурности
Развитие гибких образовательных моделей.	Создание программ, которые могут адаптироваться к изменяющимся условиям.	Модель «Перевернутого класса» (flipped classroom)	Гибкости Интеллектуализации
Использование цифровых технологий.	Внедрение онлайн-курсов, виртуальных лабораторий, симуляторов	Платформа для дистанционного обучения	Цифровизации
Поддержка lifelong learning	Создание условий для непрерывного образования	Курсы повышения квалификации для работающих специалистов	Сопровождения. Поддержки Работы в команде
Ведущие тактики на основе полипарадигмальности			

Междисциплинарный подход [4].	Совмещение знаний из различных областей (психологии, педагогики, информатики и т.д.)	Курс «Основы искусственного интеллекта для педагогов»	Междисциплинарности Субъектности
Проектная деятельность	Участие студентов в реальных проектах и исследованиях	Проект по разработке образовательного приложения	Профессиональной успешности
Интерактивные методы обучения [5].	Проведение дискуссий, дебатов, мозговых штурмов	Обсуждение этических аспектов использования технологий	Интерактивности Толерантности
Развитие soft skills	Обучение студентов навыкам коммуникации, работы в команде, критического мышления	Тренинги по управлению проектами	Коммуникативности Критичности
Примеры успешных практик на основе полипарадигмальности			
Программа «Цифровая школа» [9].	Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс	Использование онлайн-платформ для обучения	Цифровизации
Международный бакалавриат [6].	Сочетание различных подходов к обучению	Курс «Теория познания», для развития критического мышления	Глобальности Критичности Развития
Проект «Сетевой университет» [7].	Создание сети университетов, которые совместно разрабатывают образовательные программы	Совместные курсы по искусственному интеллекту	Междисциплинарности
Программа «Lifelong learning» [8].	Поддержка непрерывного образования для всех возрастов	Онлайн-курсы для взрослых	Непрерывности Системности Поддержки

Следует особо сказать о сущности полипарадигмальных идей ученого-методолога А.А. Макареши, который внес важный вклад в развитие современного образования. Его работы позволяют учитывать многообразие подходов к решению образовательных задач, создавать гибкие и адаптивные образовательные модели, использовать инновационные методы и технологии. В условиях современных вызовов, таких как цифровизация и глобализация, полипарадигмальность идей Макареши становится особенно актуальной, предлагая стратегии и тактики для развития современного образования. Накопленный и систематизированный опыт применения принципа

полипарадигмальности используем в образовательной практике среднего и высшего профессионального образования на базе вузов, СПО городов Тюмени, Тобольска, Сургута, Лянтора, Ханты-Мансийска, Омска, Нижневартовска. Особенно широкая практика внедрения полипарадигмальных идей ученого получила в работе с магистрантами и аспирантами.

Приведем пример учебных занятий по теме «Образование будущего: интеграция подходов для устойчивого развития», разработанных на основе принципа полипарадигмальности. Цель мероприятий: продемонстрировать, как работает принцип полипарадигмальность (сочетание различных научных подходов) для решения современных образовательных задач, таких как цифровизация, глобализация и устойчивое развитие. Целевая аудитория: педагоги, методисты, аспиранты, магистры. Форма проведения: гибридная (офлайн + онлайн).

Основные формы: лекции, мастер-классы, дискуссии, проектная работа. Компоненты сценариев мероприятий. Вступительная часть. Приветствие и введение в тему: ведущий мероприятия кратко рассказывает о понятии полипарадигмальности и его значении для современного образования (полипарадигмальность позволяет сочетать гуманистический, когнитивный, деятельностный и культурно-исторический подходы для решения сложных образовательных задач). Делаем ключевые доклады: «Полипарадигмальность в образовании: теория и практика». Рассказываем о принципе полипарадигмальности, теоретической основе и практическом применении. Например, «Использование идей А.А. Макаренко для разработки гибких образовательных моделей». Большой интерес получили мастер-классы. Участники делятся на группы и посещают мастер-классы, каждый из которых представляет один из подходов в рамках полипарадигмальности. Гуманистический подход реализовали в теме «Развитие личности через индивидуальные образовательные траектории». Применяли методы: кейс-стади, работа в малых группах. Реализация когнитивного подход проходила в рамках темы «Развитие критического мышления через проектную деятельность». Применяли методы: мозговой штурм, решение кейсов.

Деятельностный подход помог нам раскрыть тему «Практико-ориентированное обучение: от теории к практике», с применением методов: ролевые игры, симуляция. Обучающиеся разрабатывали и проводили моделирование урока с использованием деятельностного подхода.

Нашел в нашей практике культурно-исторический подход при реализации темы «Роль культуры и истории в образовательном процессе» с применением методов: дискуссия, анализ исторических примеров. Пример занятия «Обсуждение влияния культурных традиций на методы обучения». В рамках дискуссионной практики по теме «Полипарадигмальность - как стратегия развития образования» применяли метод модерации с акцентом на ключевые вопросы для стимулирования обсуждений по теме «Как полипарадигмальность может помочь в решении проблем цифровизации образования?»). Основные темы для обсуждения: интеграция различных подходов в образовательные программы; использование полипарадигмальности для разработки инновационных методов обучения; роль полипарадигмальности в подготовке педагогов. Особенно большой отклик нашла проектная разработка

полипарадигмальной образовательной модели «Модель устойчивого развития ХМАО-ЮГРЫ», «Модель курса по устойчивому развитию общества». Работа строится в команде, индивидуально. Участники обсуждают, как интегрировать различные подходы в свою модель. Используем методы: мозговой штурм, проектирование, презентация. Проводим презентацию проектов. Каждая команда представляет свою модель, объясняя, как в ней сочетаются различные подходы. Готовим презентацию курса, который развивает критическое мышление, учитывает культурные особенности и включает практические задания.

Ключевой оборот – налаживание обратной связи. Участники и эксперты дают обратную связь по каждому проекту, обсуждают сильные стороны и возможности для улучшения. Студенты, магистры высказывают свое мнение, учитывают многообразие подходов и контекстов, рефлексировать, делятся впечатлениями и идеями, которые они планируют внедрить в свою профессиональную деятельность. Например, отметим такое высказывание: «Я понял, как можно сочетать гуманистический и когнитивный подходы в своей работе». Накопленный опыт и контент-анализ научных исследований позволил выделить совокупность полипарадигмальных теорий, принципов, методов, использованных в разработанных нами образовательных сценариях. Теории: гуманистическая теория (А. Маслоу, К. Роджерс); когнитивная теория (Ж. Пиаже, Л. Выготский); деятельностный подход (А. Леонтьев, С. Рубинштейн); культурно-историческая теория (Л. Выготский, А.А. Макареня). Принципы: интеграция различных подходов; учет индивидуальных и культурных особенностей; практико-ориентированность; гибкость и адаптивность. Методы: кейс-стади; мозговой штурм; ролевые игры и симуляции; проектная работа; дискуссия и рефлексия. Опыт нашей работы демонстрирует, как полипарадигмальность может быть реализована в образовательной практике. Сочетание различных подходов позволяет создавать гибкие и эффективные образовательные модели, которые учитывают многообразие задач и контекстов. Это особенно важно в условиях современных вызовов, таких как цифровизация, глобализация и устойчивое развитие. Сам принцип полипарадигмальности понимается как сосуществование и взаимодействие различных научных подходов, что позволяет учитывать многообразие образовательных задач и контекстов. Полипарадигмальность научных идей ученого-методолога - это важная стратегия и тактика развития современного образования в период 2025-2030 гг. Она позволяет учитывать многообразие подходов к решению образовательных задач, создавать гибкие и адаптивные образовательные модели, использовать инновационные методы и технологии. Реализация этой стратегии требует интеграции различных парадигм, развития гибких образовательных моделей, использования цифровых технологий и поддержки lifelong learning. Это особенно важно в условиях быстро меняющегося мира, где образование должно быть готово к новым вызовам и возможностям.

Библиографический список

1. Асмолов А.Г. Полипарадигмальность в образовании: теория и практика. М.: Просвещение. 2020.С. 24.

2. Суртаева Н.Н. Интеллектуальная компетентность при подготовке специалиста в вузе / Суртаева Н.Н., Егорова Г.И., Падерина Н.А.- СПб.: ИОВ РАО, 2003. - 62 с.
3. Иванов В.В. Технологии и культура: взаимодействие и противоречия.- М.: Наука. 2022.С. 87.
4. Макареня А.А., Обухов В.Л. Методология химии. Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1984. С.5-8.
5. Макареня А.А., Егорова Г.И. Д. И. Менделеев и всемирные выставки минувших лет// Химия в школе. 2010. № 3. С. 66-72.
6. Макареня А.А., Суртаева Н.Н. Д.И. Менделеев и культура России: учеб. пособие. Тюмень; СПб: ИОВ РАО : ТОГИРРО, 2005. С 28.
7. Макареня А.А., Кривых С.В. Антропозкологический подход в образовании. Монография. СПб.: НОУ «Экспресс», 2007.С. 27-31.
8. Национальный проект «Образование: стратегия и реализация. Под ред. Е.А. Ямбурга. М.: Издательский дом ВШЭ, 2023. С 37-40.
9. Фрумин И.Д. Профессиональное образование в эпоху цифровой трансформации // Вопросы образования, 2021. № 2, 45-60.

УДК 378

Жданов А.В., к.пед.н., доцент кафедры теории и методики непрерывного педагогического образования института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», Санкт-Петербург, e-mail: alex234111@yandex.ru

КОНЦЕПЦИЯ «ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА» В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация: в данной статье автор рассматривает проблему определения понятия «человеческий капитал» с позиции современного гуманитарного знания, а также в контексте проблемы развития сферы образования взрослых и подготовки специалистов для этой сферы.

Ключевые слова: человеческий капитал, образование взрослых, подготовка специалистов для сферы образования взрослых, профессиональная сфера, конкурентное знание.

Методологический анализ проблем теории и практики профессиональной подготовки, включая и подготовку современных специалистов для сферы образования взрослых, сопряжен с обращением к теории человеческого капитала.

Понятие «человеческий капитал» было введено в научный обиход впервые в 1958 г. Дж. Минсером. Далее термин закрепился в экономических исследованиях, проведенных Т. Шульцом (1961 г.) и Г. Беккемом (1964 г.), которые были обусловлены проблемой поляризации по уровню экономического развития разных стран и регионов мира к середине XX века. За свои исследования Т. Шульц и Г. Беккер были удостоены нобелевской премии. Понятие «человеческий капитал» Т. Шульц и Г. Беккем определяли, как экономическую оценку качеств человека, включающих в себя его врожденные способности, уровень и качество образования, профессиональную квалификацию и т.д., – все, что влияет и определяет материальное вознаграждение человека [1].

Концепция «человеческого капитала» Т. Шульца включает ряд ключевых положений, важных с позиции проблем подготовки педагогических кадров, в том числе для сферы образования взрослых. Одно из ключевых положений концепции

Т. Шульца состоит в том, что образование следует понимать, как особый вид капитала. Образование как капитал способствует экономическому развитию общества и является самостоятельным источником роста человека, независимым от институциональной среды и её участников. Таким образом, образование само представляет собой капитал, который включается в человеческий капитал, выступает как одна из его ключевых частей, дополняя его и определяя важность роли человеческого капитала в жизнедеятельности.

Сочетание способностей, знаний, навыков и умений людей определяет понятие человеческого капитала. Образование, рассматриваемое как форма капитала, служит основой для материального и экономического благополучия, как отдельных личностей, так и общества в целом. Финансовые вложения в образование следует рассматривать как инвестицию в общественное развитие. Идеи концепции человеческого капитала Т. Шульца получили развитие в работе Г. Беккера «Инвестиции в человеческий капитал» (1962). Г. Беккер по праву считается одним из основоположников теории человеческого капитала и классической академической школы в рамках данной теории. Исследовательская позиция Г. Беккера состоит в том, что человеческий капитал он рассматривает как феномен, который формируется из элементов и развивается благодаря вложениям в образование и социальное развитие человека, в его способности в производительной сфере. Таким образом, Т. Шульц и Г. Беккер определяли человеческий капитал в первую очередь через призму знаний и умений.

Современная философия допускает множественность методологических установок, и, соответственно, само определение понятия означает заключение в конкретные пределы и границы и поэтому в научном знании существует многообразие определений одних и тех же понятий. Понятие «человеческий капитал» не является исключением и его понимание сегодня тоже весьма многогранно. Рассмотрим ключевые идеи ученых. Г. Беккер определяет человеческий капитал как знания и навыки индивида, которые влияют на увеличение его доходов в процессе профессиональной деятельности. Объем человеческого капитала можно выразить в денежном эквиваленте, основываясь на объеме вложений в социальные сферы, особенно в образование и здравоохранение [3].

Концепция «человеческого капитала», разработанная Т. Шульцем и Г. Беккером, сформировалась в контексте классической экономической теории. Помимо классической экономической теории, параллельно с ней, развитие концепции человеческого капитала шло в рамках институциональной теории. Так М. Коллингсворт, К. Ланкастер, М. Уилл, Р. Уиллис и др. исследуют понятие «человеческий капитал» через призму социальных институтов. Сторонники институционального подхода в теории человеческого капитала показали, что внеэкономические факторы, особенно учреждения образования, играют ключевую роль в формировании и развитии как количественных, так и качественных характеристик человеческого капитала.

В отечественном научном знании теория человеческого капитала получила активное развитие в экономической теории в 90-е годы XX века. М.М. Критский считается одним из первых авторов комплексного исследования теории человеческого капитала. Он определяет данное понятие как «всеобщеконкретную форму человеческой жизнедеятельности, ассимилирующую

предшествующие формы (потребительскую и производственную), адекватные эпохам присваивающего и производящего хозяйства, и осуществляющая как итог исторического движения человеческого общества к его современному состоянию» [4]. А.И. Добрынин, С.А. Дятлов и др. рассматривают человеческий капитал как «результат инвестиций и накоплений, которые формируют запас здоровья, знаний, навыков, способностей и мотиваций человека, пригодный для применения в различных сферах общественного производства, что способствует повышению производительности труда и, соответственно, увеличению доходов» [5]. Человеческий капитал, с точки зрения Б.В. Корнейчука, «включает в себя набор качеств личности, являющихся источником денежного потока», добавляя, что его «можно измерить через объем инвестиций в образование и здоровье» [6].

Л.Ш. Сулейманова предлагает комплексный подход к определению человеческого капитала: человеческий капитал представляет собой «...уровень здоровья, образования, навыков и культурного развития, который эффективно используется в общественном воспроизводстве и способствует экономическому росту» [7]. С.М. Климов рассматривает человеческий капитал как систему, включающую биофизический, социальный и интеллектуальный капитал, подчеркивает его значимость не только в экономике, но и в повседневной жизни [8]. В одном из современных экономических словарей дано следующее определение: «...Под человеческим капиталом понимается запас знаний, навыков, способностей и мотиваций человека, имеющих экономическую ценность. Они составляют капитал, т.к. могут служить источником будущих доходов и выгод как материальных, так и психологических). Но это капитал особого рода, т.к. он воплощается в личности своего носителя. Как и «обычный капитал», человеческий капитал может уменьшаться под воздействием морального или физического износа и увеличиваться в зависимости от инвестирования. К основным типам вложений в человека относятся образование, профессиональная подготовка, здравоохранение, рождение и воспитание детей и др. Образование и профессиональная подготовка, обогащая человека знаниями и умениями, увеличивают объем человеческого капитала, охрана здоровья продлевает жизнь, рождение и уход за детьми воспроизводят человеческий капитал в следующем поколении» [9].

В «Большом экономическом словаре» под общей редакцией А.Н. Азриляна человеческий капитал – это «образование, квалификация, приобретенные в процессе производства; знания и навыки, воплощенные в рабочей силе» [10]. Таким образом, как отечественные, так и зарубежные авторы, концентрируют внимание на образовательном аспекте в определении термина «человеческий капитал». Теория человеческого капитала, следовательно, имеет непосредственное отношение не только к экономическому знанию, но и к педагогической науке, поскольку исследование процессов образования человека относится к таким областям, как педагогика, андрагогика, педагогическая психология и ряду других научных дисциплин. В связи с этим, можно утверждать, что образование представляет собой социальный институт, который способствует формированию человеческого капитала. Полагаем, что это актуально как для процесса воспитания молодого поколения, так и в контексте обучения взрослых.

С точки зрения теории и практики образования взрослых, концепция человеческого капитала направлена на исследование ключевого педагогического

вопроса – цели образовательного процесса. И.В. Ильинский подчеркивает, что цели и задачи образования зависят от исторических условий и нужд конкретного общества, поэтому в современных рыночных условиях основным приоритетом становится развитие человеческого капитала. И.В. Ильинский раскрывает содержание понятия «человеческий капитал» в рамках следующей формулы:

$$\text{ЧК} = \text{Кз} + \text{Кк} + \text{Ко},$$

где ЧК обозначает человеческий капитал; Ко – капитал образования; Кз – капитал здоровья; Кк – капитал культуры.

По определению В.Г. Марачи, применительно к проблеме образования взрослых и соответственно к проблеме подготовки специалистов для этой сферы, сегодня речь идет о «производстве знаний», которые превращаются в «производственную технологию». В контексте теории «человеческого капитала», отмечает В.Г. Марача, возникают три важных суждения.

Во-первых, профессиональная сфера выдвигает новые требования, как к квалификации работников, так и к содержанию знаний. Знания формируются в результате деятельности больших групп людей, которые нуждаются как во взаимной организации для получения знаний, так и в связи с контекстом предполагаемого применения их результатов в практической деятельности.

Во-вторых, общая социальная успешность теперь требует от индивида новых навыков, связанных с пониманием необходимого интеллектуального обеспечения своей жизнедеятельности, а также с выбором и применением актуальных знаний и других интеллектуальных ресурсов.

В-третьих, человеку необходимо непрерывно обновлять свои знания и компетенции на протяжении всей жизни: изменения в общественных процессах происходят с такой скоростью, что период существования культурных норм зачастую короче жизни одного поколения, и это касается также норм профессиональной деятельности [13].

Образование взрослых и соответственно подготовка специалистов для этой сферы должны быть ориентированы на современные общественные запросы и отвечать вызовам времени. Сегодня мы наблюдаем кардинальные изменения в профессиональной сфере человека. Понятие профессии как общественного разделения труда, определяющими характеристиками которого были системная определенность, конкретные формы и виды деятельности, конечный результат, в современном обществе трансформируются в динамичность, непредсказуемость и неопределенность. Об этом свидетельствуют многочисленные исследования (В.И. Блиннов, О.Ф. Батрова, Е.Ю. Есенина, А.А. Факторович, Е.М. Дорожкин, В.А. Копнов, Г.М. Романцев, Д.Ю. Щипанова, Е.В. Лебедева, П.В. Сухинин, Е.Н. Валиева, Н.И. Зырянова, В.А. Федоров, Е.В. Зайцева, И.С. Толкачев, П.С. Глущенко и др.). То есть понятие профессии изменяется и структурно, и содержательно. Образование взрослых в ответ на изменения в профессиональной сфере должно рассматриваться как основная инвестиция для получения необходимых знаний и компетенций. Главная цель современного образования в этом случае превращается в становление и совершенствование человеческого капитала. Самыми значимыми аспектами развитого человеческого капитала выступают: грамотный настрой на «обучение длиною в жизнь», способность усваивать и производить новое конкурентное знание, формулировать идеи, анализировать и эффективно применять информацию, а также достаточный

уровень профессионализма. При этом результаты предыдущих этапов обучения стабилизируют возможности успешной реализации жизнедеятельности человека в различных областях и повышают эффективность дальнейших инвестиций в человеческий капитал. Появление таких документов, как «Навыки будущего», «Атлас новых профессий» и др. дополнительно подчеркивает значимость анализа новых подходов в теории и практике подготовки специалистов для сферы образования взрослых.

Библиографический список

1. Базаров Т.Ю. Управление персоналом. – М.: Юрайт, 2014. – С.47.
2. Becker G. S. Investment in Human Capital: A. Theoretical Analysis // Journal of Political Economy. Supplement. Oct., 1962.
3. Беккер Г. Экономический взгляд на жизнь. Лекция лауреата Нобелевской премии в области экономических наук за 1992 г./ Вестник С.-Петербургского университета, серия 5., вып.3, 1993.
4. Критский М.М. Человеческий капитал. – Л.: Изд-во Ленингр. университ. 1991, с.17.
5. Добрынин А.И., Дятлов С.А., Курганский С.А. Методология человеческого капитала // Экономика образования. Международный периодический журнал. Кострома. – 1999. – №1, с.10.
6. Корнейчук Б.В. Информационная экономика. – СПб.: Питер, 2006, с.382.
7. Сулейманова Л.Ш. Человеческий капитал как фактор европейской экономической интеграции // <http://www.tisbi.ru/science/vestnik/2005>.
8. Климов С.М. Ваш человеческий и социальный капитал. <http://www.elitarium.ru>
9. Словарь.ru Человеческого капитала теория. mht <http://tfile.ru/forum/viewtopic.php?t=161538>
10. Большой экономический словарь / Под ред. А.Н. Азриляна. – М.: Фонд «Правовая культура», 1994, с.470.
11. Ильинский И.В. Инвестиции в будущее: образование в инновационном воспроизводстве. – СПб.: Изд. СПбУЭФ, 1996.
12. Зыков М.Б. Формирование и развитие всесторонне развитой личности (человеческого и социального капитала) как цель национальной системы образования // Система воспитания в высшей школе: Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. – М.: ФИРО, 2008. – Вып. 2.
13. Марача В.Г. Образование 21 века: достижения и перспективы. Международный сборник теоретических, методических и практических работ по проблемам образования. (pp.38–53) Chapter: 1.4 Publisher: Рига: Международная ассоциация «Развивающее обучение», Педагогический центр «Эксперимент», 2002.

УДК 378

Жилина А.И. д.пед.н., профессор ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина», Санкт-Петербург, e-mail: ivan-1912@mail.ru

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД – ОСНОВА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМОЙ В XXI ВЕКЕ

Аннотация: в статье рассматривается образовательная система как совокупность образовательных организаций (школ-систем), где необходимость системного подхода к их развитию и управлению является требованием времени. Подробно и всесторонне школа исследована как система, что даёт возможность с современных позиций оценить её возможности при системном управлении достигать высоких результатов в обучении школьников.

Ключевые слова: система, системный подход, школа-система, управление образовательной системой.

Любое образовательное учреждение, являясь частью социальной системы, представляет собой целостную динамическую социально-педагогическую и социально-экономическую систему. Управление ею особенно в XXI веке требует адекватного, а именно, системного подхода.

Сегодня мы являемся свидетелями того, как различные общественные процессы и сферы деятельности все теснее взаимодействуют между собой. Это особенно наглядно видно при исследовании социальных явлений в нашем обществе, где необходимость системного подхода диктуется самой жизнью, прежде всего, высокой степенью интеграции общественных процессов. В них, как никогда ранее, «все связано со всем», когда «решение одной проблемы зависит от решения множества других, когда сами проблемы приобретают системный, комплексный характер» [1]. Термин «система» всегда соотносится с чем-то целым, состоящим из отдельных частей. Это - коллективы учителей, учащихся, родителей или учебные структуры – классы, группы, кружки, секции и др. А можно эту систему рассматривать через системные процессы. Так, в целомном педагогическом процессе можно выделить образовательные, воспитательные, информационные и другие процессы, протекающие на уроке и во внеурочное время. Таким образом, первым признаком системы является наличие в ней элементов, т. е. минимальных единиц (подсистем - структур, процессов и др.), имеющих предел делимости в рамках данной системы. Если рассматривать школу с точки зрения ее учебных подразделений (подсистем), то структурообразующей единицей-подсистемой (элементом) будет класс. Это многозначное понятие.

Под системой понимается совокупность взаимосвязанных и образующих целостность элементов определенного рода (подсистем), взаимодействующих между собой в определённых условиях для достижения какой-то присущей этой совокупности единой цели. А вот в Словаре «Профессиональное образование» дано своё определение. «Система образования в РФ – это совокупность взаимодействующих преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; сети реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов; органов управления образованием и подведомственных им учреждений, и организаций» [2].

Каждый элемент системы-школы выполняет свое функциональное назначение, при этом взаимодействует с другими ее элементами для достижения определённой цели своей подсистемы (урока, воспитательного мероприятия и др.) и общей цели всей системы, т.е. школы. Например, учитель становится учителем не после окончания педагогического института. Там он получает диплом, ему присваивается эта квалификация. Но только в результате практического взаимодействия с учащимися с целью их обучения, воспитания и развития его называют учителем. Это означает, что любая система представляет собой не просто совокупность элементов, а совокупность связанных между собой и взаимодействующих элементов для достижения определённой цели. Способ их связи отражается на структуре системы. В школе множество системных структур разного порядка, имеющих свои цели, интегрированные на достижение единой

цели всей системы - школы. Например, процесс обучения является подсистемой (структурой) целостного педагогического процесса. Урок — подсистемой (структурой) процесса обучения. В то же самое время сам урок — это сложная целостная система. Эту иерархию построения сложных систем, их цели, особенности взаимодействия в единой системе образовательного учреждения (школы) должен хорошо знать руководитель школы и каждый учитель, т.е. быть профессионалом, работающим на цель-результат. Чтобы установить точный адрес (цель-результат) управленческого воздействия, руководителю, учителю крайне необходимо уметь расчленять систему на части, блоки, подсистемы и структурообразующие элементы. Например, учитель должен чётко понимать цели обучения детей по своему предмету и выстраивать поурочные занятия (элементы, подсистемы) в соответствии с целями школы.

Если же он не умеет этого делать, то все его управленческие усилия будут носить общий характер, не имея прямого выхода на цель, результат школьной практики. «В образовательном учреждении объективно существуют индивидуальные и групповые подсистемы знаний:

- система знаний учащихся по классам – от первого до одиннадцатого;
- система профессиональных знаний педагогов – методологические, общепедагогические, психологические, предметные, методики обучения и воспитания и др.;
- система профессиональных знаний руководителей (заместителей) по управлению образовательным учреждением, учебно-воспитательным процессом, знаниями об образовательном учреждении и др.;
- система профессиональных знаний обслуживающего персонала: (бухгалтер, экономист, лаборант, технические служащие, работники столовой (буфета) и др.);
- система педагогических знаний родителей учащихся;
- система педагогических знаний представителей социума, контактирующих со школой, родителями, учащимися, педагогами, администрацией.

Представление знания как системы обязывает выявить взаимосвязи между названными подсистемами, установить их роль в достижении цели, поставленной перед образовательным учреждением (школой), обозначить цели и функции управления системой знания, которые смогут обеспечить достижение цели общеобразовательной школы в информационном обществе» [3]. В управлении как школой, так и любым образовательным учреждением руководителю необходимо учитывать взаимосвязи всех подструктур, явлений и процессов образовательной организации, т.е. всей системы. Опора на этот общий признак систем лежит в основе всей его аналитической деятельности как руководителя. Руководителям и педагогам постоянно приходится иметь дело с такими видами взаимосвязи, которые более всего влияют на объединение отдельных элементов в целостные системы. К ним относятся все целевые связи, ибо цель подчиняет себе функционирование всех частей системы. Цели школы на год, например, определяют систему планирования работы всего школьного коллектива от учителя, руководителей разных структур, заместителей директора до самого директора. К системообразующим относятся все цели управления и возникающие в процессе их достижения связи и отношения: субординационные (по вертикали),

координационные (по горизонтали), преемственности (между структурами, звеньями школы, учителями, учениками, сотрудниками, родителями и др.).

Особую роль в управлении школой, образовательным процессом и т. д. имеют причинно-следственные связи, ибо для принятия грамотного управленческого решения нужно исходить из определения причины: почему это произошло? или: для чего это нужно? Только на этой основе можно наметить действенные меры, чтобы все подсистемы были ориентированы на достижение единой цели школы. Поскольку все системы в образовательных учреждениях конструируются под заданную цель, руководитель (педагог) обязан знать, как их формировать. Из области теории систем здесь используются понятия «состав» и «структура». Например, на современном этапе развития школы ни у кого не вызывает сомнения, что учебное занятие есть целостная динамическая система, структурным элементом которой является учебно-воспитательный процесс, воплощающий в себе учебно-воспитательную задачу, подобранные под нее и взаимодействующие методы обучения, содержание учебного материала и формы организации познавательной деятельности учащихся. Состав учебного занятия как системы - это набор необходимых и достаточных для достижения триединой цели (обучения, развития, воспитания) учебно-воспитательных моментов, а структура - форма организации связи между ними. Такой же подход руководитель осуществляет, разрабатывая систему работы с педагогическими кадрами. В эту работу входит повышение методологического уровня учителя, совершенствование его профессионального мастерства, расширение общего культурного кругозора. Структура системы определяется взаимосвязью между этими компонентами. Оценка действенности системы выступает реальный результат в виде сформированности личности учащегося в результате педагогической деятельности. Если какой-то компонент системы отсутствует или связи между ними ослаблены, рассчитывать на положительный результат не приходится. Здесь следует обратить внимание еще на один момент. Каждый компонент (подструктура), входящий в систему, чаще всего сам состоит из взаимодействующих элементов (подсистем). От их набора и связи зависит, какую роль данный компонент будет играть в получении запланированного результата. Так, если педагог правильно сформулировал учебно-воспитательную задачу в том или ином учебно-воспитательном моменте занятия, но не сумел отобрать под нее учебный материал соответствующего содержания, то какие бы методы обучения и формы организации познавательной деятельности он ни применял, получить высокий положительный результат уже невозможно.

Встречаются и другие нарушения, когда под данную задачу и содержание отбираются неадекватные методы и формы организации познавательной деятельности. Тогда данный учебно-воспитательный момент в системе других моментов учебного занятия не может играть отведенную ему роль, и реальный результат такого занятия будет незначительным. Таким образом, уровень целостности системы школы зависит от ее целеустремленности, полноты набора компонентов, обозначенных в учебных планах, программах и плане работы школы. Важное значение имеет качество каждого компонента и плотность взаимосвязей как между компонентами, так и между каждым из них и целым на уровне интеграции целей всех спланированных элементов (подсистем).

Важнейшим общим признаком всех подсистем (структур школы) является их интегративный характер. Интегративность является результатом взаимодействия входящих в систему компонентов, зависящих от уровня целостности всей системы школы в целом. Знание теоретических положений системного управления образовательной организацией помогает руководителю образовательного учреждения как при конструировании подсистем, так и при их анализе и оценке. Например, невозможно правильно проанализировать итоги учебного года, не используя системный подход: запланированный в начале года и достигнутый в конце его результат; результативность деятельности каждого педагога, класса, учащегося, других подсистем (структур) и их отражение в общем достигнутом результате школы, и пр. Особенностью школы как системы является ее теснейшая связь с внешней средой и зависимость от неё. Можно выделить основные внешние подсистемы: общественно-политическую, производственно-экономическую, социально - бытовую, природно - экологическую, культурную и духовно-нравственную. Задача любого образовательного учреждения – использовать возможности этих подсистем на своей территории для решения своей основной задачи – воспитания всесторонне развитой личности обучающихся.

Процесс взаимодействия образовательного учреждения с этими внешними подсистемами, как правило, осуществляется двумя путями: приспосабливается к внешней среде, перестраивает свои процессы, не разрушая целостности, и само влияет на внешнюю среду, приспосабливая ее к достижению своей цели. Но для этого образовательное учреждение, школа, как социальная система, должно быть само хорошо организовано.

В современных условиях на школу и другие образовательные учреждения оказывают большое влияние процессы, происходящие в обществе, которые во многом положительно сказываются на их развитии. Однако идут и другие процессы, приводящие в среде учащихся к потере идеалов, снижению роли общественных организаций, вещизму, наркомании и др. Все это требует мобилизации как внешних, так и внутренних возможностей школы для нейтрализации этих негативных явлений. Динамизм системы школы обеспечивает обязательность борьбы с негативными явлениями и её стабильность при постоянном положительном взаимодействии с внешней средой. Школа – это педагогическая система. Она является открытой, динамической, функционирующей в условиях постоянной изменчивости факторов внешней среды, вызывающих также изменения внутреннего состояния системы. Педагогическая система создается и действует с определенными целями: общеобразовательная школа, техническое училище, техникум и др. Целевые характеристики системы выступают как её существенные признаки. Будучи активными в реализации целей, педагогические системы определяются как целеустремленные, целенаправленные. Отличительным признаком всех целеустремленных систем является их полифункциональность, т.е. способность в процессе функционирования приспосабливать свои цели к изменяющимся общественным требованиям среды и выполнять различные действия для достижения результатов.

В этом проявляется также относительная независимость педагогических систем от внешней среды. С позиции открытости, динамичности и целеустремленности педагогические системы следует относить к числу развивающихся. По мере общественного, социального и научно-технического прогресса они совершенствуются, развиваясь в структурном, функциональном и историческом аспектах. Происходящие в них вследствие управления изменения носят не стихийный, а упорядоченный характер. Структурно-функциональная упорядоченность компонентов, их интеграция и взаимодействие с окружающей средой обеспечиваются органами внутреннего управления и механизмами управления в самой школе. В этом плане педагогические системы проявляются как самоуправляемые. Целостность педагогической системы – школы означает единство объекта и субъекта управления в самой их сущности, т. е. функционирование во взаимодействии.

Степень участия учителей, родителей, детей, представителей разных органов государственного управления в деятельности педагогической системы - школы, ее различных компонентов, элементов и частей определяется, прежде всего, тем, в какой мере эти составляющие содействуют получению заданного социального, педагогического результата, т.е. достижению цели. Важным представляется определение системы образования, данное академиком АПН СССР Ф.Ф. Королевым: «Система образования должна рассматриваться в единстве с окружающей средой, как элемент общественного устройства, как элемент материального и духовного воспроизводства... к ней должен быть применен анализ, характеризующий ее структуру и раскрывающий самые существенные связи и отношения отдельных ее компонентов» [4]. По мнению Ф.Ф. Королёва, «педагогическая система относится к большим и сложным системам. Автор определяет свойственные им признаки, к которым можно отнести целостность, проявляющуюся в том, что её части, компоненты служат общей системной цели и её взаимосвязи с внешней средой» [4]. Рассмотрев образовательное учреждение как социально-педагогическую систему в аспектах системного подхода: системность, целое — это производное своих компонентов; единство и взаимодействие между компонентами, элементами и частями образуют систему, обеспечивают ее функционирование и развитие. Таким образом, мы имеем дело со структурой, организацией системы, т. е. с системно-структурным аспектом системности, целостности.

В социальных системах цель, выступая одним из системообразующих факторов, нуждается в средствах и действиях для ее достижения. Действия системы, ее компонентов для реализации цели является, в сущности, ее функцией. Достижение подцелей в результате функционирования компонентов, элементов и частей проявляет другой аспект системности – системно-функциональный. Школа-система функционирует, развивается во внешней среде, будучи открытой и связанной со средой множеством коммуникаций. Системы более высокого уровня (район, регион) ставят перед школами (своими подсистемами) цели и задачи, выделяют ресурсы, устанавливают ограничения. Здесь в самом общем виде проявляется системно-коммуникативный аспект системности.

Информация, поступающая в систему-школу и выходящая из нее, представляет собой связи компонентов системы района между собой и компонентов с системой в целом, а системы-школы - как целого со средой.

Различия между перспективным (желаемым) состоянием (целью) школы-системы и существующим положением определяет управленческий аспект. Эти методологические положения являются основополагающими при характеристике процесса управления образовательными учреждениями (школами) в социально-педагогической образовательной системе района, региона. Следовательно, суть системного подхода к реальной действительности состоит в том, что каждый сложный объект системы образования (в т.ч. и школа) рассматривается как система. Это позволяет ориентироваться как в реальной действительности, так и в практике управления всей системой образования. Системное видение действительности – особая познавательная, теоретическая предпосылка перестройки управления образовательной системой региона, района, учреждения. Выявление закономерных связей, определяющих уровень целостности системы управления образовательной системой по вертикали и горизонтали, является «системным и всесторонним комплексным анализом результатов управленческой и педагогической деятельности в целостной системе образования» [5].

Библиографический список

1. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление. М.: ИПЛ, 1981. 365с.
2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538с.
3. Жилина А. И. Системная методология управления знаниями на уроке в школе - современная наука результативного управления образовательным учреждением. // Мир науки, культуры, образования. – №2 (87). – 2021.- С.272 – 274.
4. Королев Ф.Ф. Общие основы педагогики. АПН СССР. Ин-т теории и истории педагогики. - М.: Просвещение, 1967. - 391с.
5. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: уч. пос. - М.: «Владос», 2002. – 258с.

УДК 370

Иванова С.В. к.пед.н., доцент кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования факультета непрерывного профессионального образования ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина», e-mail: nisveko@yandex.ru

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПЕРСОНИФИКАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются различные аспекты персонификации образования, научные подходы и возможности её реализации в условиях массовой школы. отмечается наличие рисков применения средств сопровождения персонализации в образовании.

Ключевые слова: персонификация образования; полипарадигмальный, синергетический, индивидуальный подходы; возможности и риски применения IT- технологий в персонификации

В условиях традиционного массового обучения всё более сильными становятся акценты персонификации в различных сферах образования. Это происходит в общем русле преобразований современности: глобальным смыслом персонификации является развитие человеческого и социального капитала, которое позиционируется как национальное богатство [2].

Тренды персонификации пронизывают все сферы жизни, от медицины и спорта до банковских услуг. Сама идея персонификации актуализировалась благодаря технологическим возможностям развития IT-технологий, точнее, с появлением у каждого человека персонального цифрового устройства. Это расширило возможности и право каждого человека на такое образование, которое будет наилучшим образом отвечать его интересам, содействовать развитию его способностей. Насколько реальной представляется задача персонификации на данном этапе развития российского образования? Рассмотрим научные подходы в реализации этой идеи и некоторые практические наработки.

Е.А. Исаева, О.С. Макарова показывают, что в современной педагогической науке «персонификация» рассматривается в различных аспектах:

- как личностно-ориентированный процесс (И.Э. Унт, И.С. Казакова, Е.В. Болычева, М.С. Клевцова), особая форма организации образовательного процесса (Е.И. Огарев, Е.В. Болычева, М.С. Клевцова, Ш.М. Каланова),
- дидактический принцип (В.Г. Онушкин, Г.С. Сухобская, Т.В.Щадрина),
- фактор развития познавательной активности (И.М. Осмоловская),
- средство построения индивидуального образовательного маршрута (В.Г. Ерыкова),
- образовательная модель (М. Б. Есаулова, Н. В. Щукина, В. М. Головки, Л. Н. Папенина).

Персонификация рассматривается с различных позиций:

- как специфическая самоорганизация субъекта образовательного процесса своего личностного образовательного пространства, свободного сознательного выбора образовательных траекторий и путей решения задач профессионального становления, осознания своей уникальности и самоценности. (Е.В. Болычева);
- как ориентированность образовательного процесса на внутреннюю активность самого обучающегося и его самостоятельность в образовательной деятельности (М.С. Клевцова);
- достижения человека на социальном поприще: на этапе профессионализации персонифицированный подход обеспечивает ценностно-смысловое содержание персональных достижений обучающихся (Куришкина Л.А.) [3,4].

Происходит интеграция представления о персонификации на стыке различных наук. Так, с позиций медицины и образования персонифицированный подход в реабилитации рассматривается и применяется как неотъемлемая часть педагогического процесса, востребованная логопедами-практиками с целью оказания квалифицированной помощи на амбулаторном и стационарном этапах речевой реабилитации пациента [1]. Отметим, что взгляды на персонификацию многообразны и основаны на различных позициях. В попытках классифицировать направления персонификации образования возникает некоторая противоречивость. Однако, если принимать во внимание полипарадигмальный подход, можно считать все точки зрения обоснованными и правомерными. С.В. Кривых считает, что на данном этапе развития педагогической науки полипарадигмальность выступает как внутренний источник необходимости развития и изменения системы педагогического образования, она разрешает смоделировать перспективную систему педагогического образования, обладающую сегодня такими характеристиками, как открытость, нелинейность,

сложность и неравновесность. Основанием для уравнивания потенциальной противоречивости, который может породить полипарадигмальный подход, служит синергетический подход, который провозгласил педагогическое образование открытой системой и в аргументированной форме раскрыл теорию непростого диалектического взаимодействия педагогического образования с прочими системами, а именно с культурой, социумом [5, С. 14].

Нельзя не согласиться с тем, что преобразование возможностей персонифицированного подхода в образовании не может обойтись без законов синергетики. Синергетический подход как методологическая ориентация в познавательной и практической деятельности, предполагает применение совокупности идей, понятий и методов в исследовании и управлении открытыми нелинейными самоорганизующимися системами [5].

В узком смысле такой системой могут считаться субъекты взаимодействия в учебном процессе при реализации персонифицированного подхода, например, триада слушатель-тьюторант – педагог вуза – куратор муниципальной системы образования. Персонифицированный подход, кроме синергетического, обусловлен личностно-ориентированным и индивидуальным подходами и при этом не противоречит знаниевому подходу. В связи с персонификацией рассматриваются категории персона – личность – индивид. Причём в системе воспитательной работы педагог может двигаться от индивидуального – к личностно ориентированному – к персонифицированному подходу (Куришкина Л.А.). Рассматривая возможности применения технологии персонификации образования в условиях массового обучения, педагоги ГБОУ СОШ №237 г. Санкт-Петербурга (знаменитый физико-математический лицей, откуда вышли победители современных математически олимпиад и олимпиад по информатике), большое значение придают интеграции общего и дополнительного образования, при поддержке сетевого взаимодействия, с подключением персонифицированных IT-технологий и технологий искусственного интеллекта.

Итак, в современной практике персонифицированный подход утвердился в следующих вариантах организации образования

- в тьюторском сопровождении воспитанников центров содействия воспитанию;
- в руководстве работы обучающихся над индивидуальными проектами,
- в работе с начинающими исследователями в студенческих научных обществах на всех ступенях образования,
- в системе дополнительного профессионального педагогического образования (Н.Н. Суртаева, О.А. Иванова, А.В. Кандаурова);
- в работе с одарёнными детьми;
- в сопровождении обучения детей-инофонов;
- в целевой подготовке специалистов для промышленности, медицины, военного дела.

В ряде случаев под персонификацией понимается возможность педагога оказывать персональную поддержку через средства коммуникации – персональное цифровое устройство. Однако, временные затраты педагога в его общей нагрузке не учитываются, поэтому широкого признания и материальной поддержки такая форма персонификации не получила. Средства персонификации, инициативно разрабатываемые педагогами-новаторами в целях наилучшего

обеспечения качества образования, предназначены для того, чтобы человек чувствовал свою важность как субъект в процессе обучения, принимал на себя активную роль и как личность. Однако, если основной смысл персонализации в воспитании специалиста заключается в освоении обучающимся новой роли как персоны, как квалифицированного профессионала, ответственной за проектирование своего образовательного пути, - не снимает ли это ответственности с педагога (учителя, тьютора, классного руководителя, куратора, преподавателя и проч.)? В многочисленных дискуссиях по этому вопросу чаще всего финиширует ожидаемый позитивный итог: роль учителя традиционно не меняется - он по-прежнему направляет своего ученика, помогает ему ориентироваться в океане информации и служит ему моделью, примером, ориентиром в отборе собственных жизненных и профессиональных моделей и маршрутов, т.к. «только человек способен справиться с задачей, связанной с эмоциональным интеллектом, эмпатией», и «только человек может научить другого человека управлять собой, адаптироваться к изменчивому миру». Однако, наряду с развитием идей персонализации и совершенствованием форм его технологической поддержки, к педагогам приходит осознание рисков применения цифровых технологий. В первую очередь это относится к рекомендательным и недавно появившимся адаптивным системам, которые подстраиваются под уровень знаний и индивидуальный темп обучения студента. Адаптивные системы создают эффект квази-индивидуального внимания преподавателя, когда студент взаимодействует лишь с компьютером. На данный момент остаётся неясным, может ли такая система положительно влиять на академические успехи и мотивацию студентов. Разработчикам и пользователям таких систем необходимо предусмотреть проявления некоторых рисков.

1. Безопасность персональных данных, личных сведений, авторских прав и конфиденциальность информации.

2. Адекватность адаптивной системы в оценке уровня образовательных запросов пользователя. Это значит, что выводы искусственного интеллекта о характеристиках обучающегося и его сформированный профиль могут быть ошибочны со всеми последующими выводами по рекомендациям и алгоритмам подборки контента.

3. Уровень контроля системы со стороны обучающегося и его способность управлять уровнем предоставления рекомендаций. Способность противостоять неверной траектории управления знаниями предотвратит появление фрустрации у обучающегося, предотвратит недовольство ощущением навязываемого управления. С другой стороны, предоставление слишком большого количества вариантов решения учебных задач может излишне нагрузить обучающегося, погрузить его в энергетические, когнитивные, временные затраты.

4. Снижение способности к творческим озарениям, поскольку у обучающегося возрастает ожидание получения готовых решений.

5. Ослабление навыков обучения. Персонализированные системы могут «перестараться» в подборе готовых вариантов решения образовательных задач, чем могут ослабить возможность получения обучающимся образовательного опыта.

Несмотря на стихийность появления и многообразие форм персонализации образования, организационные трудности и возможные риски в их реализации,

приращение тенденций персонификации неизбежно и потребует обновления содержания образования, дальнейшей трансформации и цифровизации образовательных процессов, расширения практик и инструментов развития метапредметных навыков, способствующих повышению самостоятельности и мотивации к обучению, совершенствования технологий формирования индивидуальных траекторий обучающихся.

Библиографический список

1. Бердникович, Е.С. Персонифицированный подход в речевой реабилитации: фокус на пациенте / Е.С. Бердникович, О.С. Орлова, Д.В. Уклонская // Специальное образование. – 2022. – № 1(65). – С. 20-34. – EDN NFNLYW.
2. Бессонова, Е.А. Персонификация образования как тенденция трансформации современного образования / Е.А. Бессонова, С.В. Ривкина // Человек и образование. – 2021. – № 1(66). – С. 4-10. – DOI 10.54884/S181570410020321-8. – EDN CPSASN.
3. Галкина, Т.Э. Персонифицированный подход в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы: дис. ... доктора пед. наук. - Москва, 2011. - 341 с.
4. Гукаленко, О.В. Персонифицированный подход в системе подготовки педагогов / О.В. Гукаленко, О.В. Китикарь, И.В. Колоколова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 2, № 3(73). – С. 11-21.
5. Кривых С.В. Полипарадигмальность в проектировании и реализации воспитательного процесса вуза: монография / С.В. Кривых, Т.П. Симакова, А.Ю. Гусев, С.М. Шепель; под научной редакцией С.В. Кривых. – СПб.: Изд.-полигр. ассоциация высших учебных заведений, 2025. – 416 с

УДК 378

Кандаурова А.В., д.п.н., доцент кафедры теории и методики воспитания и социальной работы института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург, e-mail: kandaurova@list.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ИННОВАЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается уровень высшего образования – магистратура в аспекте инновационного развития российского образования в целом и развития магистерского образования, в частности. На основании результатов исследований и экспертных мониторингов анализируются актуальные проблемы российской магистратуры и ее инновационное развитие в современном обществе.

Ключевые слова: магистратура, образовательная программа, проблемы развития, инновационные факторы.

Общеизвестна важнейшая социальная роль образования, которое является основой любой сферы человеческой жизни, определяет направления трудовой деятельности человека и его профессионализации. Образование как часть человеческого бытия включено в систему взаимодействия с политической, экономической, культурной и другими сферами. Разумеется, трансформации и изменения всех сфер человеческой активности неминуемо отражаются на образовании, что обуславливает рост социальной нагруженности и социальной ответственности образования. Все происходящие изменения в социально-культурной, производственно-технологической и социально-политической

сферах создают предпосылки не только для изменений в сфере образования, но и для новых требовавший к результату образования, к его содержанию и организации. В научных публикациях мнение о том, что система образования при всей своей консервативности находится в постоянном напряженном состоянии под давлением перманентных реформирований и изменений стало уже устоявшимся мнением. Так, если в 2016 году А.П. Булкин утверждал, что «Образование находится в постоянном движении и изменении, следуя за изменениями в политической, экономической, социальной и культурной областях, реагируя на подвижки практически во всех сферах жизни общества; образование меняет свое место, роль и значение в жизни социума, развивается вместе с ним, перемещается с периферии в центр общественной жизни. В современном мире образование реально выдвинулось на первый план, и именно с ним связываются надежды на перемены в жизни общества» [2, с.83-84], то в своих следующих публикациях А.П. Булкин «неоднократно подчёркивал запаздывание сферы образования по сравнению с другими сферами – производством, наукой, технологиями» [6].

Необходимость адаптации к социальным и культурным изменениям реальности при сохранении своих ценностно-смысловых ориентиров ставит образование в объект пристального внимания научных, общественных и государственных субъектов влияния. При этом на каждом уровне формулируются новые требования к содержанию и организации, к нормативному регулированию системой отечественного образования. Как подчеркивает В.В. Петров, несколько последних десятилетий вектор развития отечественной системы образования определялся потребностью интеграции в международное образовательное пространство – все инновационные процессы в высшем образовании в качестве ведущих показателей включали показатели международного сотрудничества, академической мобильности обучающихся и преподавателей, публикационную активность в международных научных базах и т.д. В качестве ориентиров развития высшего образования следует назвать проект национальных исследовательских университетов (2008 год), проект повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров (ТОП 5-100-2020) [9]. «В рамках данных проектов предполагалось создание «зеркальных» лабораторий по аналогии с зарубежными, реализацию программы конвертируемых дипломов, увеличение доли зарубежных студентов и многие другие мероприятия. Даже в программе «Приоритет 2030» большое значение отводится показателю доли иностранных студентов, обучающихся по программам магистратуры и аспирантуры в отечественных вузах» [8].

Вместе с тем, идея о международной интеграции научного знания, о международном научном сотрудничестве не является идеологическим ориентиром сугубо настоящего момента. В своих работах В.В. Петров аргументирует данную идею обширной теоретической основой: «концентрацию талантов в отдельном блоке международного сотрудничества университетов мирового класса» предлагал Дж. Салми [11, С. 85-86]; «идею развития широких связей с внешним миром и развития интегральной предпринимательской культуры» рассматривал Б. Кларк [4, С. 86]; «развитие языка международного сотрудничества как задачу концепции университета третьего поколения»

обосновывал Й. Виссема [13, Р.192]; рост роли университетов в знаниях обществе в концепции «Тройной спирали» инновационного развития доказывают Г. Ицковец и Л. Лейдесдорф [3],[7]. В российском научном поле идея интеграции с мировым научным знанием также активно поддерживалась и поддерживается сегодня (В.Н. Врагов, И.Б. Федоров, Г.В. Майер, др.). В 2022 году в ответ на объявление Болонской группой о прекращении представительства в России и Беларуси, В. Фальков - министр науки и высшего образования РФ, заявил о «...собственной уникальной системе образования, в основе которой должны лежать интересы национальной экономики и максимальное пространство возможностей для каждого студента» [10]. Так, менее чем за десятилетие кардинально меняются требования к оценке качества образовательной сферы, к ее целевым показателям и ориентирам дальнейшего инновационного развития.

В рамках данной публикации остановимся на проблемах развития одной из ступеней отечественного высшего образования - магистратуры. Опыт существования российской магистратуры за более, чем два десятилетия представляет интерес для педагогической науки и общественности. Так, в 2018 году были апробированы мониторинговые системы оценки работы российской магистратуры. Примером может служить мониторинговая система оценки эффективности и развития магистратуры в российских вузах, разработанная Национальным фондом подготовки кадров при участии Благотворительного фонда В. Потанина. В числе показателей эффективности деятельности магистратуры были показатели внутреннего развития университета, международная компонента показателей, потенциал профессорско-преподавательского состава и развитие партнерства. А уже к 2020 году большинство показателей мониторинговой оценки «стали неактуальными в связи с риском пандемии, международными санкциями, лоббированием дистанционного обучения. Весь следующий период отражал активный поиск инновационных подходов, содержательных, организационных, управленческих и, возможно, целевых трансформаций магистерского образования» [6]. В некоторых источниках авторы утверждают, что «Образ будущего института российской магистратуры продолжает оставаться расплывчатым, а индикаторы успеха – спорными» [1]. Справедливости ради следует уточнить, что анализ опыта деятельности российской магистратуры, вместе с тем показывает, что «В государственной программе поддержки российских вузов «Приоритет-2030» обозначена новая роль российской магистратуры с точки зрения ее участия в развитии исследований, образования, инноваций, технологий и территорий» [1, с.17], что «именно магистратуре принадлежит ведущая роль в позиционировании и продвижении университетов страны» [1, с.7]. В 2021 году многие исследователи отмечали инновационную сложность развития магистратуры в университетском образовании России, обусловленную «глобализацией рынка труда, интернационализацией образования, доминированием компетенций над знаниями, трансформацией ценностей, цифровизацией всех сфер жизнедеятельности и др.» (О.В. Петрова, О.Р. Чепьюк, С.Д. Макарова, В.В. Марико, др.). В этом ключе магистратура нередко рассматривалась то как второе высшее образование, то как разорванную часть от специалитета [12]. Анализ результатов опыта деятельности и существующих проблем в российской магистратуре выявил похожие проблемы в разных регионах, разных вузах, на разных направлениях подготовки. Так, в числе

проблем и многие авторы, и эксперты мониторинговой оценки деятельности магистратуры называют следующие:

- в части академического маркетинга магистерских программ: недостаточно отработанные механизмы автономного управления магистерскими программами и их комбинацией, затрудняющее продвижение магистерских программ на рынке труда. Подчеркивается, что есть и хорошие программы и в сильных вузах, но отсутствует доступная рекламная кампания с использованием электронно-цифровых ресурсов; не привлекаются внешние профессионалы по продвижению магистерских программ;

- в части реализации магистерской программы: собственно, удачное или неудачное название магистерской программы. Конкуренция за абитуриентов и сложности с рекомендованным министерством перечнем направлений подготовки привели к широкому спектру названий программ, выпускники которых нередко затрудняются сказать, кем они станут по окончании магистратуры и где могут работать. Например, ВШЭ активно «продвигает» все новые наименования программ, названия которых, безусловно, привлекательны для абитуриентов («Дизайн», «Когнитивные науки и технологии: от нейрона к познанию», «Науки о данных», др.). Далее, недостаточность информационного сопровождения реализуемой магистерской программы; отсутствие единых рекомендательных оснований по содержанию программ на уровне федерального регулирования высшего образования привело к тому, что в каждом вузе свои программы образовательных дисциплин; низкие междисциплинарные и межфакультетские внутриуниверситетские связи в реализации магистерских программ; недостаточное участие внешних партнеров; трудности в финансовой поддержке (внешних дотаций и грантов) по причине сомнительной практической востребованности; несогласованность практической и социальной направленности программы;

- в части организации образовательного процесса в магистратуре: ответственность за содержание программы, за набор, за организацию образовательного процесса, включая посещаемость, центрируется только на руководителе (директоре) образовательной программы; сложности в распределении учебной нагрузки; сложности организации практик; отсутствие учебной литературы по многим дисциплинам;

- в части состава обучающихся: разные карьерные цели, обуславливающие уровень образовательной мотивации; разный возраст, осложняющий характер взаимодействия; разный образовательный уровень (наличие или отсутствие базового образования), осложняющий, собственно, процесс обучения; а также разный культурный уровень, социальный и профессиональный опыт.

Представителями министерства науки, сельского хозяйства, здравоохранения, ректоры ведущих университетов страны на стратегической сессии Минобрнауки 14-15 февраля 2025 года сформулировали единые подходы к принципиальным изменениям в нормативном регулировании новой модели высшего образования. Согласно новым государственным ориентирам, магистратура как вторая ступень высшего образования «становится уровнем получения специализированных углубленных знаний для тех, кто имеет практический опыт. Она будет сосредоточена в вузах и научных институтах, где для этого есть соответствующие кадры и учебно-материальная база» [5].

Таким образом, исследовательский интерес представляет согласованность правительственных решений с результатами анализа деятельности российской магистратуры за последние десятилетия: связаны ли предлагаемые инновации с решением уже имеющихся проблем. Согласно дорожной карте, предложенной на заседании правительства, к 2027 году современное образовательное пространство университетского образования должно перейти на новую систему. По словам В.В. Петрова, для отечественных университетов встала непростая задача – «обеспечить национальные интересы в изменившихся социокультурных условиях с серьезной стремительной переориентацией на внутренний рынок с использованием преимущественно собственного опыта, наработок, ресурсов и резервов», тогда как сегодня основная структура и содержание университетского образования уже выстроены по зарубежным моделям [7]. В первом приближении, предлагаемые правительством инновации сложно назвать абсолютно новыми, между тем, переходить в новое, не решив проблем имеющегося опыта невозможно.

Библиографический список

1. Аржанова И.В., Барышникова М.Ю., Вашурина Е.В., др. Магистратура в условиях внешних вызовов и внутренних противоречий. / под ред. И.В. Аржановой. – М.: ВАШ ФОРМАТ, 2021. 208 с.
2. Булкин А.П. «Культуросообразность» в России // Проблемы современного образования. 2016. № 3: С.82-91: <http://www.pmedu.ru>
3. Кларк Б.Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации. М.: Изд. дом Гос. ун-та Высшей школы экономики, 2011. 237 с.
4. МГИМО на стратегической сессии Минобрнауки «Нормативное регулирование новой модели высшего образования: принципиальные изменения» // https://mgimo.ru/about/news/main/minobrnauki-edu-02-25/?utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru
5. Муравьева А.А., Олейникова О.Н. Магистерские программы в контексте международной сопоставимости // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2020. № 2 (58). С. 164–172.
6. Петров В.В. За пределами Болони: перспектива развития отечественных университетов в условиях локализации // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2023. № 72. С. 142–150.
7. Программа «Приоритет 2030» // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, 2021. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/priority2030/>.
8. Проект повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров. URL: <http://Stop100.ru/>.
9. Россия выходит из Болонской системы: кого и как это коснется // РБК [Санкт-Петербург], 2022. URL: https://www.rbc.ru/spb_sz/28/05/2022/628e29749a794747a1ee085d.
10. Салми Д. Создание университетов мирового класса. М., 2009. 132 с.
11. Сенашенко В.С., Пыхтина Н.А. Преемственность бакалавриата и магистратуры: некоторые ключевые проблемы // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 13.
12. Wissema J. Towards the Third Generation University: Managing the University in Transition. Northampton, MA : Edward Elgar, 2009. 272 p.

ВЕКТОР ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ

Аннотация: выполнен краткий анализ системы профессионального образования специалистов гражданской авиации; предложены инновационные решения, направленные на совершенствование и развитие данной системы с учётом изложенных вызовов современности.

Ключевые слова: иллюзия образованности, клиповое мышление, нечеловекомерность, система профессионального образования.

Анализируя современное профессиональное образование авиационных специалистов гражданской авиации в контексте возникновения и формирования новых закономерностей, опираясь на педагогическую практику объективно внедряемых инноваций в отношении субъекта образования, направленных на положительные изменения качества образовательного и воспитательного процессов, нами выделены соответствующие проблемы, связанные с реально существующими условиями в виде вызовов, задающих вектор инноваций. Данные вызовы генерированы стремительным техническим прогрессом и зеркальной реакцией социума, поэтому их бессмысленно игнорировать и необходимо учитывать при организации профессионального образования, а их динамичность требует постоянного внесения изменений в вопросы регламентации и методического обеспечения образовательного процесса.

Основываясь на том, что инновационное развитие профессионального образования, в том числе специалистов гражданской авиации, неразрывно связано с реалиями современного общества, продиктованными необходимостью реформации, а в ряде случаев и целесообразностью разрушения существующих и господствующих в образовательном пространстве норм и правил, катализаторами которых являются:

– *нечеловекомерность*. Внедрение в эксплуатацию современных технических комплексов и воздушных судов приводит к перераспределению действий по их управлению от человека (пилота, инженера, диспетчера) к высоко автоматизированным системам со встроенным искусственным интеллектом. Данные инновации продиктованы, в первую очередь, повышением надёжности, безопасности и экономичности эксплуатации оборудования и воздушных судов. Отличительной особенностью данных систем являются характеристики (наносекунды и нанометры) реализации запрограммированных алгоритмов, в которых авиационный специалист, как одушевленная личность, попросту не живёт и, как следствие, не в состоянии контролировать происходящие процессы, но при этом авиационные комплексы устойчиво работают в диапазонах этих скоростей. Поэтому, объективно, у человека, управляющего данными комплексами, появляется подсознательный навык безусловного и безграничного доверия данным системам, вызванный современным вызовом «нечеловекомерности», когда современные технические системы реализуют решение, а члены специалист не успевает их контролировать. Объясняется этот

вызов тем, что человек, как биологический вид, исходно запрограммирован на соразмерные с осознанием головным мозгом скорости ситуационной осведомлённости и осознанности в формировании достоверного образа производственной ситуации. Актуальность данного вызова подтверждается анализом катастроф и серьезных авиационных происшествий за последние 30 лет, выполненным группой учёных исследователей Международной организации гражданской авиации (далее – ИКАО), которые констатируют негативную зависимость пилотов от автоматике современных воздушных судов во всём мире, проявляющуюся в снижении уровня базовых навыков профессионального принятия решения пилотами и ручного пилотирования[2]. Научная новизна вышеизложенного вызова, на наш взгляд, лежит в необходимости разрешения проблемы обоснования границы поля деятельности специалиста (пилота, диспетчера), которое действительно нужно сделать «нечеловекомерным» из-за ненужности присутствия там человека, признавая доминирующую целесообразность автоматизации. В этом случае важно раскрыть и обосновать отношения между субъектом (авиационным специалистом) и объектом (авиационным оборудованием, воздушным судном) с объяснением как познавать самоорганизующиеся системы, как использовать знания о них в целях осознанного управления ими с сохранением контроля («человекосоразмерности») и, что самое важное, как внедрить знания об этих отношениях в современное профессиональное образование;

– *клиповое мышление*. Средства массовой коммуникации наряду с положительными свойствами спровоцировали в современном развитом обществе новый стиль поведения человека – клиповое мышление. Данный стиль проявляется над фундаментальными знаниями и логикой господством специфического навыка восприятия информации посредством ярких фрагментов и простейших образов, легко получаемыми из гаджетов, который, в итоге, сформировался в соответствующую социальную *клиповую культуру*, определяемую доминированием свойственного для средств массовой коммуникации способа представления и восприятия информации. Данный термин предложен Элвином Тоффлером, который объяснил его зарождение необходимостью быстрого и мало затратного решения многозадачности с защитой мозга от информационного перегруза [1]. Особенностью данного типа мышления является применение технологии фрагментарного скоротечного восприятия при ограничении концентрироваться и сосредотачиваться на главном, а также трудностями в анализе многофакторной и неоднозначной ситуации. Фактически, клиповое мышление реализуется без особых усилий от человека. Оно удовлетворяет сиюминутную потребность в информации и является антиподом системного мышления, которое требует от специалиста базовых знаний, позволяющих многосторонне анализировать ситуацию, и, при этом, прикладывать значительные усилия. В профессиональном образовании клиповое мышление несет за собой поверхностное восприятие изучаемого вопроса, серьезные трудности в обучении и усвоении новой информации, связанные с непониманием необходимости изучения базовых наук как фундамента профессиональных знаний, лежащих в основе принятия грамотного безопасного решения при управлении большими и сложными системами. Наглядным подтверждением драматизма и значимости вышеизложенного вызова является

анализ современных авиационных происшествий, в которых ярко проявлялись алогичные и ошибочные решения специалистов, вызванные смещением приоритета в подготовке специалистов от базовых знаний и навыков к механическому заучиванию операционных процедур по управлению оборудованием [3];

– *иллюзия образованности*. В настоящее время в России в системе гражданской авиации профессиональную деятельность выполняют специалисты, прошедшие обучение в следующих образовательных организациях: отраслевых государственных образовательных учреждениях, объединенных в три вертикально интегрированных комплекса; образовательных учреждениях иных ведомств и организационно-правовых форм; организациях дополнительного профессионального образования (отечественных и иностранных). Характерным недостатком организации образовательного процесса всех вышеперечисленных структур является отсутствие общепринятого понимания термина «авиационная школа», являющегося основой качества образовательного процесса авиационных специалистов, и, как следствие, потеря отраслевым педагогическим сообществом научно обоснованного знания базовых понятий учебной дисциплины в бессистемной среде формирования образовательных стандартов и типовых образовательных программ. Многими исследователями и отраслевыми специалистами отмечается, что потеря отечественной авиационной школы при формальном сохранении образовательных институтов, создает фактически иллюзию получения специалистами профессионального образования, проявляющаяся в отсутствии у выпускников требуемых компетенций, задаваемых международными стандартами и потребностями производства [5]. Выполненные ранее исследования позволяют нам рассматривать понятие «авиационная школа» как совокупность оригинальных (эксклюзивных) учебных программ, систем подготовки и методик обучения, профессиональных преподавателей и инструкторов, современных технических средств обучения и учебных пособий, использование и деятельность которых регламентируется подзаконными и локальными нормативными документами с целью достижения и сохранения требуемого для безопасности и экономичности эксплуатации уровня профессиональной подготовки авиационного персонала. При этом, основными признаками учебной дисциплины являются: системность, актуальность, структурированная терминология, наличие дидактического материала и практическая направленность (цель освоения дисциплины). Следует отметить, что обязательными условиями реализации учебной дисциплины являются наличие научно обоснованной структурированной терминологии в виде понятий и терминов, а также разработанный дидактический материал в соответствии с вышеперечисленным в формате базового учебника дисциплины [4]. Несмотря на реализованное сегодня решение на отказ от базового учебника с акцентом на индивидуальный образовательный маршрут, фактически, для проведения качественного эффективного учебного процесса, необходим учебник, который соответствует современным запросам и обязательно динамично официально редактируется. К требованиям содержания данного учебника следует отнести целостное представление предметного содержания в заданном стандартами объеме; возможность управляемой деятельности педагога и обучаемого с целью формирования необходимых знаний, умений, навыков и соответствующих

компетенций. В результате, отсутствие «авиационной школы» привело к переходу от приобретения профессии к формированию специальной компетенции, продиктованной требованиями конкретной специальности или выполняемой профессиональной деятельности и, в итоге, к потере гармонии профессиональной и гуманитарной составляющих образования, выражающейся устойчивым выдвиганием на первый план причинности авиационных происшествий и катастроф – «человеческого фактора» [4];

– *неопределенность в системе регламентации профессионального образования.* Современное отраслевое профессиональное образование регламентируется законодательством, включающим Воздушный кодекс РФ, закон РФ «Об образовании», федеральные образовательные стандарты и систему подзаконных актов в виде федеральных авиационных правил. Вероятно, данная нормативная база разработчиками выстраивалась с основной целью создание условий качественного профессионального образования, отвечающего современным требованиям. Фактически, совокупность регламентирующих документов в области отраслевого профессионального образования характеризуется серьезными недоработками, вызванными непрофессионализмом авторов данных документов, бессистемностью процесса их разработки в условиях отсутствия действенной обратной связи с образовательными организациями и производством. Так, в частности, с марта 2025 года вступают в силу новые федеральные авиационные правила, регламентирующие требования к профессиональной подготовке специалистов по техническому обслуживанию воздушных судов, которые позволяют допустить к работе персонал, не имеющий специального инженерного авиационного образования при возможности переподготовки (переучивания) его к обслуживанию нового типа воздушного судна непосредственно на производстве [6]. Данные правила не учитывают современные требования и рекомендации международных документов ИКАО, направленных на формирование соответствующих компетентностных рамок, установленных для каждой авиационной специальности, с указанием индикаторов компетенций в виде наблюдаемых действий [5]. Выходом из сложившейся ситуации является внедрение в профессиональное сообщество следующей парадигмы: «профессиональное образование специалистов гражданской авиации должно выполняться по научно обоснованным процедурам в условиях практической направленности и выполнения гармонизированных нормативных документов, регламентирующих образовательный процесс».

Выводы. В целях инновационного развития профессионального образования специалистов гражданской авиации с учётом вышеизложенных вызовов представляется необходимым решение следующих вопросов:

- создание динамичной системы с открытой обратной связью по разработке федеральных правил и образовательных стандартов, типовых образовательных программ, охватывающих области профессионального обучения, среднего, высшего и дополнительного профессионального образования;
- разработки и внедрения в образовательный процесс официально утвержденных (рекомендованных) базовых учебников;
- актуализации законных и подзаконных актов, регламентирующих образовательный процесс по подготовке отечественного авиационного персонала,

посредством повсеместного внедрения опубликованных ИКАО стандартов и рекомендуемой практики, основанной на компетентностном подходе;

– образование постоянно действующего отраслевого института, решающего в области профессионального образования задачи разработки и сопровождения законных и подзаконных актов, федеральных образовательных стандартов и типовых программ, базовых учебников и системы подготовки преподавательского (инструкторского) состава.

Библиографический список

1. Гиренок, Ф. И. Клиповое сознание. — М.: Академический проект, 2014. — 249 с.
2. Деловой авиационный портал АТО.ru. — URL: <http://www.ato.ru/content/piloty-chrezmerno-polagayutsya-na-avtomatiku-novoe-issledovanie?slink=1884> (дата обращения: 24.11.2024).
3. Кузнецов, И. Б. Корреляция профессионального образования пилотов и безопасности полетов в гражданской авиации / И. Б. Кузнецов // Глобальный научный потенциал. — 2021. — № 11(128). — С. 119-124.
4. Кузнецов, И. Б. Возможности лётного экипажа. Монография // Кузнецов, И.Б. Возможности лётного экипажа, включая принципы контроля факторов угрозы и ошибок // Серия: «Человеческий фактор в гражданской авиации». — СПб.: Наука, 2024. — 239 с.
5. Подготовка персонала [Текст] ИКАО. Дос 9868 Правила аэронавигационного обслуживания. PANS-TRG. Издание третье, 2020. — 195 с.
6. Приказ Министерства транспорта РФ от 18 октября 2024 г. N 367 «Об утверждении федеральных авиационных правил «Техническое обслуживание подлежащих обязательной сертификации беспилотных авиационных систем и (или) их элементов, гражданских воздушных судов, авиационных двигателей, воздушных винтов, за исключением легких, сверхлегких гражданских воздушных судов, не осуществляющих коммерческих воздушных перевозок и авиационных работ. Часть 145». (Документ предоставлен «КонсультантПлюс»). Дата сохранения: 26.12.2024 г.).

УДК 378.2

Купрук О.П., старший преподаватель ФГАОУ ВО «*«Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС»*», Москва, e-mail: kupruk@yandex.ru

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ КАК ОДИН ИЗ ИНСТРУМЕНТОВ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В условиях стремительных изменений, происходящих в обществе и на рынке труда, университет инновационного типа представляет собой новую модель высшего образования, способную отвечать современным требованиям. В данной статье автор рассматривает предпосылки необходимости перехода к инновационному образованию, процесс развития университетов инновационного типа в Российской Федерации, проблемы и перспективы их дальнейшего развития и место социальных практик в системе инновационного образования.

Ключевые слова: инновация, университет инновационного типа, социальные практики, студент, высшее образование, вуз.

Современное высшее образование находится в процессе постоянного изменения, которое обуславливается различными факторами, такими как глобализация, стремительное развитие науки и технологий, изменение потребностей рынка труда, социальные трансформации, изменение экономической и политической ситуации и многими другими. В этом контексте

педагогическая инноватика, представляющая собой внедрение новых образовательных подходов и технологий, играет ключевую роль в адаптации высшего образования к современным реалиям.

Научное понятие «инновация» появилось в конце XIX века в работах ученых-этнографов, которые применяли этот термин для обозначения появления элементов одной культуры в других. Закономерности нововведений стали серьезно изучаться в начале XX века в промышленности и технических науках. Австрийский ученый Й. Шумпетер, например, рассматривал инновации как средство увеличения прибыли, о чем и написал в своей работе «Теория экономического развития», которая была издана в 1912 году [6]. Педагогическая инноватика возникла в конце прошлого столетия, на стыке таких наук как общая инноватика, методология, теория и история педагогики, психология и социология. Основной причиной ее появления и развития является кризис образования, который признается как факт, но проявляется в разных странах по-разному. Общими признаками проявления кризиса образования являются противоречия между потребностями общества и экономики и реальным уровнем подготовки студентов, а также личными интересами и возможностями субъектов образовательного процесса, вступающими в противоречие с устоявшейся системой обучения. Международная неправительственная организация Римский клуб, созданная в 1968 году и состоящая из представителей научной, политической, финансовой и культурной элиты разных стран мира, проанализировала сложившуюся систему образования и в 1979 году представила первый «образовательный» доклад «Нет пределов обучению», в котором говорилось о том, что образование должно ориентироваться на реальность завтрашнего, а не сегодняшнего дня. Авторы доклада Дж. Боткин, М. Эльманджра и М. Малица отмечали, что в основном учебный процесс был направлен на усвоение информации, ее запоминание, повторение и воспроизведение, а быстроразвивающееся высокотехнологичное производство требовало от работников не повторения и запоминания, а способности увидеть проблему и решить ее. Студенты, получившие образование по системе, основанной на запоминании и воспроизведении информации, не были готовы выполнять такие задачи, поэтому как альтернатива «поддерживающему» обучению было предложено инновационное обучение, которое готовит студентов к решению новых задач, формирует их самостоятельность, уверенность в себе и способность к постоянному самосовершенствованию. Дж. Боткин отмечает, что цель нормативного обучения - усвоение правил деятельности в повторяющихся ситуациях, а инновационное обучение развивает способности к решению новых проблем [4]. В педагогической литературе выделяется два основных вида инновационных процессов в образовании. Первый тип — инновации, которые происходят стихийно, чаще всего на эмпирической основе. Второй тип — инновации, являющиеся продуктом целенаправленной деятельности [5].

В. С. Лазарев выделяет следующие этапы инновационного процесса: 1. определение необходимости изменения текущей ситуации; 2. сбор и анализ данных; 3. выбор из уже существующих или самостоятельная разработка планируемого нововведения; 4. принятие окончательного решения о приеме нововведения в работу; 5. пробное использование с последующим внедрением

новшества; 6. длительное использование новшества, которое становится частью повседневной практики [3].

В 2024 году в ежегодном докладе правительства РФ о реализации государственной политики в сфере высшего образования говорится о всесторонней модернизации системы высшего образования и создании условий для повышения ее глобальной конкурентоспособности. Среди задач в области развития высшего образования указываются модернизация образовательной деятельности, переработка образовательных программ в соответствии с актуальными требованиями рынка, развитие у студентов современных компетенций в сфере цифровизации, искусственного интеллекта, новых междисциплинарных знаний и технологий. Одну из ключевых ролей в решении задач модернизации инфраструктуры российских вузов призван сыграть национальный проект «Наука и университеты», включающий федеральные проекты, успешная реализация которых должна привести к возникновению синергетического эффекта в обновлении и развитии инновационной инфраструктуры вузов [2].

В текущей экономической ситуации конкурентоспособность, а, следовательно, привлекательность вуза для абитуриентов определяется его возможностью предоставлять актуальные образовательные услуги, поэтому в настоящее время формируется новый тип образовательного учреждения - университет инновационного типа, который ориентирован на подготовку специалистов, способных к критическому мышлению, креативности и адаптации к быстро меняющимся условиям. К основным характеристикам такого университета относят гибкость образовательных программ, интеграцию науки и бизнеса, использование современных технологий, таких как возможность обучения онлайн и включение интерактивных методов обучения в образовательный процесс, междисциплинарный подход, так как интеграция знаний из различных областей способствует развитию комплексного мышления. Университет инновационного типа активно поддерживает научные исследования и разработку новых технологий, он ориентирован на потребности студентов, что включает в себя возможность выбора образовательных траекторий, индивидуализированное обучение и активное вовлечение студентов в процесс обучения через проекты, исследования и практику.

В качестве примеров университетов инновационного типа в разных странах можно привести Технологический университет Наньянга в Сингапуре, Массачусетский технологический институт в США и Университет Токио в Японии. Высшие учебные заведения нашей страны при поддержке правительства также активно включились в процесс перехода от университета «старого» типа к инновационному. Москва в этом процессе значительно опережает другие регионы. Такие университеты как Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), Московский физико-технический институт (МФТИ), Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС» (НИТУ МИСИС), Национальный исследовательский университет «МЭИ» (НИУ МЭИ) и многие другие московские вузы начали активно внедрять идею университетов инновационного типа, в которых создаются лаборатории, идет разработка новых технологий, развиваются научные исследования, стартап-экосистема, используются элементы дистанционного

образования и инновационные методы обучения. Также хотелось бы отметить несколько вузов, которые первоначально создавались как высшие учебные заведения инновационного типа. Самым известным из подобных учреждений является Сколковский институт науки и технологий (Сколтех), основанный в 2011 году. Сколтех является частью сообщества Сколково, в котором формируется самодостаточная инновационная экосистема, обеспечивающая основу для развития российской высокотехнологичной промышленности. Еще один известный вуз подобного типа, Университет Иннополис в Татарстане, был основан в 2012 году и специализируется на информационных технологиях и робототехнике. Любопытно, что название Иннополис носит не только университет, но и город, в котором он находится. Город был построен с нуля для IT-специалистов, которые здесь учатся и работают.

Проведенный нами анализ научных публикаций говорит о том, что инновационная деятельность в системе высшего образования предполагает не только подготовку высококвалифицированных специалистов, но и формирование всесторонне развитой личности. Во время обучения в университете современные вузы предлагают студентам не только участие в передовых образовательных, но и социально значимых проектах, которые помогают развивать как профессиональные компетенции, так и личностные качества и формируют у молодых людей нравственно-духовные ценности. Социальные практики в университете становятся важным инструментом, который помогает студентам развивать навыки взаимодействия с обществом, принимать участие в решении социальных проблем и формировать свою идентичность как граждан. 15 апреля 2019 года вышел Приказ Федерального агентства по делам молодежи № 118 «Об утверждении методики расчета показателей федерального проекта «Социальная активность» национального проекта «Образование», который направлен на решение задач Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. N 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [1]. Основные задачи проекта – развитие добровольческой деятельности, помощь в развитии способностей и талантов студентов через поддержку общественных инициатив и социально значимых программ, вовлечение молодого поколения в творческую и созидательную деятельность и клубное студенческое движение. Проект оказался успешным, поэтому работа над ним продолжается и по сей день. Одной из целей вовлечения студентов в социальные практики является формирование социально ответственной личности. Участие в социально значимых проектах способствует развитию у студентов чувства ответственности за общество и желания активно участвовать в его жизни. Студенты получают возможность вносить свой вклад в решение актуальных социальных вопросов, таких как бедность, экология, права человека и другие. Одновременно с этим у студентов развиваются навыки коммуникации, командной работы и критическое мышление.

Волонтерство — одна из самых популярных форм социальных практик. Студенты могут участвовать в различных волонтерских проектах, таких как помощь детям из неблагополучных семей, детям, находящимся на лечении и детям, проживающим в детских домах и интернатах. Волонтеры работают с пожилыми людьми, нуждающимися в помощи, в приютах для животных, участвуют в экологических проектах, направленных на сохранение и защиту

окружающей среды. Университеты часто поддерживают создание социальных проектов, в рамках которых студенты могут разрабатывать и реализовывать свои идеи по решению социальных проблем. Это может быть проект по обучению детей с ограниченными возможностями, организация культурных мероприятий для разных сообществ и многое другое.

Университетские клубы и сообщества также проводят активную внутреннюю работу: клубы наставников помогают адаптироваться к новой среде иностранным студентам и студентам-первокурсникам. Студенты-наставники старших курсов оказывают всестороннюю поддержку тем, кто действительно в ней нуждается. Несмотря на значительные успехи в развитии университетов инновационного типа в России, многое еще предстоит сделать. Главной задачей на сегодняшний день является развитие инновационного подхода к образованию по всей стране, что, в свою очередь, сталкивается с рядом проблем, основная из которых – недостаток финансирования высших учебных заведений в отдаленных регионах. Еще одной проблемой является отсутствие гибкости в образовательных программах: некоторые университеты не успевают адаптироваться к быстро меняющимся требованиям рынка труда. Университеты инновационного типа в Российской Федерации представляют собой важный элемент системы высшего образования и являются ключевыми игроками в процессе инновационного развития страны, так как интегрируют образование, науку и бизнес. Выпускники таких университетов являются не только высококвалифицированными специалистами, отвечающими требованиям современного рынка, но и всесторонне развитыми полноценными членами социума, способными к дальнейшему развитию и самосовершенствованию. В условиях постоянных изменений и задач, стоящих перед российским обществом, развитие таких университетов становится особенно актуальным и необходимым для достижения устойчивого роста и конкурентоспособности на международной арене.

Библиографический список

1. Приказ Федерального агентства по делам молодежи от 15 апреля 2019 № 118 «Об утверждении методики расчета показателей федерального проекта «Социальная активность» национального проекта «Образование» // URL: <https://rulaws.ru/acts/Prikaz-Rosmolodezhi-ot-15.04.2019-N-118> (дата обращения: 17.03.2025).
2. Доклад Министерства науки и высшего образования Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере высшего образования и соответствующего дополнительного профессионального образования за 2024 год // URL: <http://static.government.ru/media/files/9FSaRZ2GJ7GRZc1hTICXDQAV9orIaXtI.pdf> (дата обращения: 18.03.2025).
3. Лазарев, В. С. Понятие педагогической и инновационной системы школы // *Сельская школа*. – 2003. – № 1. – С. 4 – 7.
4. Лейбин, В. М. Римский клуб: хроника докладов // *Философия и общество*. 1997. № 6.
5. Сластёнин, В. А. Теоретические предпосылки инновационной деятельности учителя // *Сибирский педагогический журнал*. 2006. № 2. С. 3 – 27.
6. Шумпетер, Й. Теория экономического развития - М.: Прогресс, 1982. – 458 с.

ИННОВАЦИОННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ И ПЛАНЕТАРНОСТЬ НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ А.А. МАКАРЕНИ

Аннотация: в статье актуализированы идеи, заложенные в трудах российского ученого-химика, педагога, исследователя А.А. Макаренки и его учеников, получившие новое звучание в контексте современности: изменений в науке, в обществе, в культуре и образовании. Дана характеристика инноваций, реализованных под руководством ученого в образовательных организациях Тюменской области. Сделан вывод о необходимости осмысления, освоения и популяризации наследия ученого.

Ключевые слова: инновации, планетарное мышление, идеи, ноосферная педагогика

В условиях быстро меняющегося мира, глобальных перемен, информационной и цифровой трансформации, развития искусственного интеллекта проблема инноваций стала не столько привычной, сколько актуальной в контексте ее идентификации. Обратимся к трактовкам понятия «инновации», предложенных в трудах А.А. Макаренки и его учеников, а также в современных исследованиях последних пяти лет.

Термин «innovation» в переводе с английского означает «нововведение» [3]. И в традиции отечественной педагогики большинство ученых понятие «инновация» понимают как синоним нововведению (Р. Атаханов, В.И. Загвязинский, В.С. Лазарев, А.М. Моисеев, А.Е. Капто, другие). На фоне активных инновационных процессов середины и конца прошлого столетия, происходящих в отечественном образовании, и связанных с золотыми именами российской педагогики – педагогами-новаторами, в педагогической науке стала развиваться самостоятельная область – педагогическая инноватика, инициировав развитие понятийного поля. Так, в области педагогики и образования активно используется термин «педагогическая инновация» (Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Г.М. Тюлю, другие). Несмотря на незначительные разночтения в определении данного понятия, главным назначением (сущностью) инноваций и педагогических инноваций большинство ученых считают те изменения, которые происходят при его введении (апробации) в образовательном пространстве.

В большей степени педагогические инновации разработаны, успешно апробированы и описаны применительно к школьному образованию. А.А. Макаренка, Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых дают следующее определение педагогическим инновациям: «это - результат инновационной деятельности, воплощенный в виде нового или усовершенствованного продукта; новый или усовершенствованный технологический процесс; новый подход к социальным или образовательным услугам» [2]. А.А. Макаренка, занимаясь теоретико-методологическими вопросами проблемы педагогической инноватики, и в практике педагогической деятельности принимал участие в апробации различных инноваций на различных экспериментальных региональных площадках разных регионов (Тюмень, Тобольск, Новокузнецк, Омск, Санкт-Петербург, др.). В том числе и, благодаря А.А. Макарене, в педагогическую науку вводятся такие понятия, как «инновационное пространство», «инновационный опыт»,

«инновационные технологии». Обращаясь к трудам А.А. Макаренко и его научной школы, безусловно, можно охарактеризовать научную деятельность замечательного ученого, доктора педагогических наук, доктора химических наук как «опережающей время». Под руководством А.А. Макаренко его многочисленные ученики еще в конце 90-х в Тюменской области разрабатывали и внедряли в образовательное пространство новации и при этом обобщали передовой педагогический опыт, разрабатывая организационные аспекты инновационной деятельности, такие как: управление процессами внедрения педагогических инноваций, апробации инновационных предложений, тиражирования инноваций в образовательное поле. Так, были экспериментально апробированы, получены положительные результаты, а затем теоретически обоснованы принципы сетевого взаимодействия, кластерный подход как основа апробации и тиражирования новаций в практике опытно-экспериментальных (инновационных) площадок региона. Именно сетевой принцип использовался в опытно-экспериментальной работе по внедрению инновационных технологий в образовательный процесс многих школ Тюменской области. Диссеминация инновационного опыта также заслуживает внимания. Были организованы круглогодичные семинары для педагогов по «кустам» (прототип кластера), близлежащих муниципальных территорий, далее – отработка технологий на рабочем месте, результат («продукт») – кустовой семинар с презентацией и обсуждением апробации или дидактические конференции – обсуждения полученных результатов.

Продолжение инновационной деятельности научной школы под руководством А.А. Макаренко находит отражение, например, в том, что с 2019 года сетевой принцип как основополагающий был использован в реализации федерального проекта «Школы с низкими образовательными результатами и школы, функционирующие в неблагоприятных социальных условиях», включающий апробацию инноваций – обучение в командах, адресную поддержку, взаимодействие школ-партнеров, онлайн-мероприятия (консультации, педагогические советы, подготовка обучающихся к оценочным процедурам).

Кластерный подход (ранее мы его называли «кустовой») как инновация зарекомендовал себя как эффективный при реализации федерального проекта по профильному обучению (начиная с 2004) и в последние три года – при организации предпрофессионального образования (предпрофессиональных классов во взаимодействии с «профильными» социальными партнерами).

Даже небольшие примеры из научной деятельности А.А. Макаренко подтверждают масштабность его научного мировоззрения, идеи ученого всегда носили опережающий характер, но при этом всегда и успешно находили применение в реальной образовательной практике. Новый, особый взгляд Александра Александровича на привычные компоненты и явления образовательного пространства, «рождающий» инновационные идеи, которые прекрасно приживались в педагогической практике объясняется особым мышлением ученого, которое ученики и в шутку и всерьез нередко называли планетарным. И этому также имеется объяснение.

Первыми метафору «планетарное мышление» ввели философы, понимая такое мышление как императив для разнообразия, причем, как подчеркивает Юк Хуэй, «планетарное мышление не о сохранении разнообразия, а о создании

разнообразия» [6]. «Это разнообразие основано на признании локальности — не просто для сохранения своих традиций (хотя они остаются существенными), но и для инноваций в служении локальности» [6]. Планетарное мышление, с позиции ученых психолого-педагогического направления – это процесс диверсификации, т. е. способность человека рассматривать одно явление несколькими способами. «Это понимание того, что то, как каждый человек интерпретирует и взаимодействует с миром, отражает его уникальную идентичность, культуру и личный опыт» [1]. Планетарность мышления, мировоззренческая культура, инновационность исследовательского подхода репрезентированы в широком пространстве научных изысканий А.А. Макареми. Ученый акцентировал внимание на том, что формирование современной научной картины мира должно исходить из преодоления классической теории познания, выхода за ее границы дальше – к неклассической и еще далее – к постнеклассической, поскольку именно картина мира определяет цели и ценности научной деятельности.

Удивляет предвосхищение научного поиска ученого и его учеников. Так, работы в области педагогической антропозологии, ноосферной педагогики находят свое отражение в реальной современной образовательной практике. Особенно активно развивается направление ноосферной педагогики: «ноосферные идеи в профессионально-личностном развитии учителя»; «ноосферное мышление школьников»; «ноосферное образование как целостная педагогическая система»; «коэволюционное мировоззрение»; «экологическая культура»; «антропозологический подход в образовании». Данное направление в полной мере отвечает периоду преобразования научного знания, который В.С. Степин называет постнеклассическим [4], и который характеризуется, прежде всего, обращением к социальности исследуемых процессов в педагогике, в образовании.

Изменение методологии, как показатель постнеклассического периода развития научного знания, явно прослеживается в научной деятельности и в работах А.А. Макареми. Сюда следует отнести вопросы, волнующие ученого, как например, гуманистическая направленность в формировании и становлении личности; значимость процессов развития *самостей* человека, и прежде всего, саморазвития; проблемы парадигмальности образования (социокультурный аспект); проблемы преемственности и интегративности, а также проблемы коэволюции природы, культуры и общества; панорамное мышление. Все направления мысли планетарного мышления Александра Александровича стали основами для разработки и реализации методологических подходов и концепций: гуманистический, антропозологический, личностный, интегративный подходы, другие. Особое место в научной деятельности А.А. Макареми занимает культура: ее предназначение и роль в воспитании человека будущего и человека настоящего; культура педагога; проблемы влияния культуры и науки на развитие общества. Выступая на научно-практической конференции «Традиции и новаторство в развитии образования» в 1999 году ученый в своем докладе «Исторические традиции и педагогический императив современности» вслед за А.Г. Асмоловым подчеркнул, что «необходимо воспитывать *не культуру потребления, а культуру достоинства*. Именно она является императивом современной педагогики. Ребенок формирует свое будущее не только и не столько в процессе социализации, но и процессы инкультурации (воспитание в конкретной культуре) и

аккультурации (как смысла вовлечения обучающихся в иноязычную культуру) оказывают несомненное влияние. Принципы создания культуротворческой среды, разработка методологических основ культуротворческой среды, ее влияние на образование, воспитание и социализацию – эти и многие другие социокультурные аспекты в построении образовательных пространств образовательных организаций стали новациями и прошли апробацию в общеобразовательных организациях Тюменской области (в г. Тюмени, Тобольске, в Заводоуковском городском округе).

Разумеется, научное наследие – это, прежде всего часть культурного наследия. Как подчеркивал Т.С. Шола, «наследие – это всегда система общих ценностей, сформированных на основе отбора и оценки того, что необходимо и достойно памяти, которую следует хранить» [5].

Научное наследие ученого многогранно и многоаспектно. Научное наследие А.А. Макаренки – это его научная школа, его последователи, в деятельности которых прослеживается современная интерпретация основных фундаментальных направлений, которые он открывал и начинал разрабатывать. Научное наследие ученого обладает таким свойствами, как предвидение, прогнозируемость, современность. Все направления научного исследования, которые разрабатывал А.А. Макаренко по-прежнему актуальны для педагогической науки и практики, а многие даже еще и не получили достойного развития.

В силу планетарности мышления А.А. Макаренки его наследие как самостоятельный объект педагогического исследования можно изучать с точки зрения разных подходов:

- герменевтический подход позволит исследовать направления группами, в ходе деятельности которых «возникает» диалог, взаимодействие между членами групп и культурой, что позволит изучать тексты в контексте культуры и социума;
- конвенциональная стратегия как методологический подход, необходима для выстраивания взаимодействий исследователей, в ходе которых предполагает обмен мнениями, согласование на основе аргументаций, обоснования, объяснения. Предметом исследования являются научные труды, архивные документы, неопубликованные работы.

Библиографический список

1. Кононенко О.И. Категория диверсификация в контексте психологии перфекционализма личности//РЕМ: Educology. Medicine. 2015. №3-4.
2. Макаренко А.А, Суртаева Н.Н., Кривых С.В. Методологические подходы к построению инновационного пространства непрерывного педагогического образования//Человек и образование. № 2 (39). 2014. С. 18 -23.
3. Современный словарь иностранных слов. М.: Издательство: Русский язык, 1993. 740 с.
4. Степин В. С. Становление идеалов и норм постнеклассической науки / отв. ред. Е. А. Мамчур // Проблемы методологии постнеклассической науки: сб. ст. М., 1992. С. 7-16.
5. Шола Т.С. Мнемософия. Эссе о науке публичной памяти. Ростов Великий: ИКОМ России: «Ростовский Кремль», 2017. 320 с.
6. Yuk Hui, Philosophy and the Planetary, *Philosophy Today* 64, no. 3 (November 2020)

ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ РОССИИ И ВУЗОВ КИТАЯ

Аннотация: настоящая статья посвящена исследованию сетевого взаимодействия российских федеральных университетов и китайских вузов. Автором проведен анализ основных форм сетевого взаимодействия в рамках сетевых университетов международных организаций многостороннего сотрудничества, профильных ассоциаций российских и китайских вузов, сформулированы организационно-управленческие условия сетевого взаимодействия вузов-партнеров обеих стран.

Ключевые слова: российско-китайское сотрудничество, федеральные университеты, сетевое взаимодействие, организационно-управленческие условия, двойные дипломы.

Образовательное сотрудничество вузов России и нового Китая имеет более чем семидесятилетнюю историю. Изучение опыта и современного состояния российско-китайского образовательного сотрудничества актуально в связи с изучением проблем и перспектив инновационного развития российского высшего образования. Китайские исследователи выделяют четыре исторических периода российско-китайского сотрудничества. Первый период в начале пятидесятих годов прошлого столетия характеризуется как этап тесного сотрудничества обеих стран, второй этап в шестидесятых-семидесятых годах XX века стал периодом прекращения двухстороннего сотрудничества, в восьмидесятых годах наступил третий период, период сближения и восстановления сотрудничества, с 1990-х годов прошлого столетия начался уже четвертый этап развития, а именно этап интенсивного развития [6, с.83].

Одной из инновационных форм современного интенсивного этапа российско-китайского сотрудничества в сфере высшего образования является сетевое взаимодействие вузов. В российском образовательном законодательстве сетевое взаимодействие образовательных организаций определено как система горизонтальных и вертикальных связей, обеспечивающая доступность качественного образования для всех категорий граждан, вариативность образования, открытость образовательных организаций, повышение профессиональной компетентности педагогов и использование современных технологий [3]. Анализ научной литературы показал, что в российских педагогических исследованиях выделяют следующие организационно-управленческие условия сетевого взаимодействия российских и китайских вузов: нормативно-правовая база сетевого образовательного взаимодействия в обеих странах, ресурсное обеспечение вузов-участников, эффективное управление сетевым взаимодействием, готовность профессорско-преподавательского состава вузов-участников к инновационной деятельности [4, с.140]. В настоящее время российско-китайское сетевое взаимодействие опирается на развитую нормативно-правовую базу в области образовательного сотрудничества на межгосударственном и институциональных уровнях. Основой российско-китайского сетевого взаимодействия в сфере образования стало Соглашение

между Правительством РФ и КНР о культурном сотрудничестве от 18 декабря 1992 года. В этом соглашении в основных направлениях образовательного сотрудничества уже заложены возможности для эффективного сетевого взаимодействия: поездки преподавателей вузов для обмена опытом проведения научных исследований и преподавательской деятельности, взаимное предоставление стипендий, установление прямых контактов между вузами, обмен учебно-методическими ресурсами, взаимное признание документов об образовании, ученых степеней, изучение и преподавание китайского языка и литературы в России, русского языка и литературы в Китае. Основные положения закреплены и развиты в последующих договорах, меморандумах, заявлениях и других документах, регулирующих сотрудничество России и Китая в области высшего образования в XXI веке.

Ресурсное обеспечение (материально-техническое, организационное, информационное, финансовое, кадровое) сетевого взаимодействия российских и китайских вузов обеспечивается в различных многосторонних и двухсторонних форматах. Для современного этапа характерна диверсификация форм и уровней сетевого взаимодействия. Одной из форм многостороннего сетевого взаимодействия российско-китайских вузов является сотрудничество в рамках такой сетевых структур, как Университет Шанхайской организации стран (ШОС), созданный в 2009 году, и Университет БРИКС, созданный в 2015 году. Модели Университета ШОС и Университета БРИКС аналогичны, и основаны на том, что каждая страна-участник сетевой структуры в соответствии с взаимосогласованной процедурой самостоятельно определяет национальные головные (базовые) вузы, которые поэтапно разрабатывают согласованные бакалаврские, магистерские и аспирантские образовательные программы в рамках национальных образовательных стандартов по приоритетным направлениям социально-экономического развития стран-членов ШОС и БРИКС (регионоведение, энергетика, нанотехнологии, IT-технологии, экология, педагогика, экономика). Выпускники сетевых университетов получают национальные документы о высшем образовании вуза, в который они были первоначально зачислены или проучились наибольший срок.

Российские и китайские вузы широко представлены в обоих сетевых университетах. В Университете ШОС из 78 вузов стран-участников ШОС 24 вуза являются китайскими, а 20 вузов – российскими, из них два федеральных университета: Сибирский федеральный университет и Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина. В Университете БРИКС представлены 56 вузов из Бразилии, России, Индии, Китая и ЮАР, из них 11 китайских вузов и 12 российских, в том числе Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина. Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина является базовым в Университете ШОС по направлению «Зарубежное регионоведение» и реализует сетевое взаимодействие по данному направлению с семью вузами Казахстана, Кыргызстана, Таджикистана и Китая, в том числе с Далиньским университетом иностранных языков, Хэйлунцзянским университетом, Синьцзянским университетом, Северо-Восточным педагогическим университетом. В университете БРИКС Уральский федеральный университет является вузом-координатором и участвует в четырех приоритетных

направлениях: исследования стран БРИКС, экономика, информационные технологии, экология и изучение изменения климата.

Сибирский федеральный университет с 2009 года является базовым университетом ШОС по направлению «Экология». Университет имеет опыт успешного сотрудничества по академической мобильности студентов и преподавателей, стажировкам, летним школам, совместным образовательным программам, программам двойных дипломов с более чем двадцатью китайскими вузами, из них три китайских вуза входят в сеть Университета ШОС (Хэйлунцзянский университет, Даляньский политехнический университет, Северо-Восточный педагогический университет).

Другой формой российско-китайского образовательного сетевого взаимодействия являются профильные ассоциации российских и китайских вузов. Создание профильных ассоциаций вузов является особенностью именно российско-китайского сетевого взаимодействия вузов. Т.Н. Гурулева отмечает, что инициатором создания профильных ассоциаций стал Китай, стремясь придать плановый, централизованный характер спорадическому сотрудничеству вузов обеих стран, и добиться повышения качества профильного образования и научно-технического сотрудничества [2, с.243]. Китайские исследователи отмечают, что целью деятельности профильных ассоциаций вузов является объединение усилий для повышения качества профильного образования, превращения вузов-членов ассоциаций в ведущие учебно-научные, культурно-просветительские и общественные центры в обеих странах [6, с.428]. В настоящее время функционируют 13 китайско-российских ассоциаций и союзов профильных вузов, участниками которых являются около 700 вузов обеих стран. Особенно активно в рамках профильных ассоциаций развивается сетевое взаимодействие вузов, расположенных в регионах России, в том числе федеральных университетов, и вузов, расположенных в провинциях Китая. Так, федеральные университеты представлены в восьми профильных ассоциациях, из них наиболее широко они представлены в Ассоциации технических университетов России и Китая (5 федеральных университетов) и в Ассоциации классических университетов России и Китая (5 федеральных университетов). Дальневосточный федеральный университет и Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина являются членами четырех ассоциаций, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова и Казанский (Приволжский) федеральный университет являются членами трех ассоциаций, Сибирский федеральный университет представлен в двух ассоциациях, остальные федеральные университеты имеют членство в одной из профильных ассоциаций.

Более высокая и сложная форма сетевого взаимодействия российских и китайских вузов представлена совместными университетами на территории Китая. Особенностью подобной формы сетевого взаимодействия является то, что вузы-партнеры создают новое юридическое лицо в регионах Китая в соответствии с китайским законодательством. Таким образом создается новый китайский университет. Чаще всего материально-техническое и финансовое ресурсное обеспечение (строительство или выделение готовых университетских кампусов, заработная плата иностранных преподавателей) предоставляет китайская сторона в лице провинциального или муниципального правительства, а вкладом российской стороны являются интеллектуальные ресурсы (образовательные

программы, профессорско-преподавательский состав). Лицензирование деятельности совместного университета производится Министерством образования КНР по заявлению китайского вуза-партнера. Первым совместным университетом, открытым в Китае в 2014 году, стал совместный университет, соучредителями которого являются МГУ им. М.В. Ломоносова, Пекинский политехнический институт и муниципальное правительство г. Шэньчжэнь (Университет МГУ-ППИ). В ближайшие годы планируется открытие еще четырех совместных российско-китайских университетов. Из них наиболее проработан проект Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина и Хэнаньского университета науки и техники г. Лоаня (провинция Хэнань): подписаны договора, получено согласие правительств китайской провинции Хэнань и г. Лоаня, Свердловской области и Министерства высшего образования и науки РФ, китайской стороной построены учебные корпуса будущего университета. Основными направлениями образовательной деятельности Лоян-Уральского университета будет являться образовательные программы в области информационных технологий, инженерного дела, экономики и управления. К 2027 году численность обучающихся должна достигнуть десяти тысяч человек.

Разнообразны не только формы сетевого взаимодействия российских и китайских вузов, но уровни сетевого взаимодействия. Российские исследователи предлагают выделить четыре уровня сетевого взаимодействия вузов [1, с.122]. Первый уровень- это этап создания сети: потенциальные вузы-партнеры обмениваются делегациями, подписывают протоколы о намерениях, соглашения, выбирают формы сетевого взаимодействия, разрабатывают совместные планы. Второй уровень – этап экстенсивного роста и развития созданной сети за счет увеличения количества участников сети и проектов, расширения форм взаимодействия. Третий уровень - этап оптимизация созданной сети путем ее перестройки, отказа от неэффективных партнеров и форм сетевого взаимодействия. Четвертый, высший уровень – это создание устойчивой сети, в рамках которой реализуется взаимовыгодное долгосрочное сотрудничество в различных эффективных формах сетевого взаимодействия.

Таким образом, в настоящее время сетевое взаимодействие российских и китайских вузов, в том числе федеральных российских университетов, пройдя этапы создания сетей и их экстенсивного роста находится на уровне оптимизации созданных сетей. На данном уровне сетевого взаимодействия должны быть обеспечены оптимальные условия управления созданными сетями, получить дальнейшее развитие наиболее взаимовыгодные формы сетевого сотрудничества, подготовка и повышение квалификации профессорско-преподавательского состава и менеджеров, способных эффективно работать в инновационных сетевых структурах. Должен быть проведен анализ всего накопленного за последние годы положительного и негативного опыта сетевого взаимодействия российских и китайских вузов.

Библиографический список

1. Безруков, А. Н. Показатели эффективности реализации модели сетевого взаимодействия между региональными вузами Вьетнама и России // Казанская наука. – 2016. – № 10. – С. 122-124.

2. Гурулева, Т. Л. Ассоциация как новая форма сотрудничества России и Китая в области образования и науки // 70 лет современному китайскому государству: Мат-лы ежегодной научной конф. Центра политических исследований и прогнозов ИДВ РАН. М.: ФГБУН «Институт Дальнего Востока» РАН, 2019. С. 243-254.
3. Письмо Министерства образования науки и образования Российской Федерации от 29 сентября 2015 года №09-2638 «Методические рекомендации по развитию государственно-частного и социального партнерства в системе дополнительного образования детей».
4. Салаватова, А.М. Организация методического обеспечения инновационной деятельности в вузе // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Материалы XXI Межд. научно-практ. конф., посвящ. 90-летию Макаренни А.А.. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. С. 134-140.
5. Фаньфань, Ю. Образовательное сотрудничество между Китаем и Россией: история, современное состояние и перспективы // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании. СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2024. С. 83-88.
6. Юнь Лю. Организационно-педагогические условия и особенности международного сотрудничества вузов России и Китая / IV Андреевские чтения: современные концепции и технологии творческого саморазвития личности: сб. ст. Всерос. науч.-практ. конф. с межд. участием. Казань: ЦИТ. 2019. 444 с. С. 428-431

УДК 378

Поминова О.Л., д.пед.н., профессор, профессор кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования Военной ордена Жукова академии войск национальной гвардии Российской Федерации, Санкт-Петербург, e-mail: ol1958@mail.ru

ПРОБЛЕМА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ

Аннотация: необходимость совершенствования профессиональной подготовки курсантов военных институтов, продиктована событиями, происходящими в ходе проведения специальной военной операции. Потребность в профессиональной подготовке военнослужащего нового формата, требует использования инновационных технологий обучения курсантов. В данной статье автор обосновывает необходимость индивидуализации профессиональной подготовки курсантов военных институтов, рассматривает вопросы проведения предметных олимпиад как инновационного механизма формирования творческого потенциала военнослужащего.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, компетенции, индивидуализация, инновационная технология, курсанты, военные институты.

Преобразования, происходящие на современном этапе во всех военных структурах России, обуславливают необходимость поиска, педагогических условий, совершенствования профессиональной подготовки курсантов в военных институтах. Сегодня необходимо готовить военного специалиста - нового формата, суперпрофессионала, обладающего военно-профессиональными компетенциями. В связи с проведением специальной военной операции на Украине, возникла потребность в применении инновационных технологий обучения курсантов военных институтов, соответствующих современным вызовам. С целью решения данной потребности, следует акцентировать внимание

педагогов на решение проблемы индивидуализации профессиональной подготовки курсантов. Профессиональному развитию личности курсанта способствует инновационное обучение. Интеграция технологий в образовательный процесс позволяет внедрять элементы геймификации, что значительно повышает интерес курсантов к обучению. Задания в игровой форме, соревнования и челленджи ставят курсантов в условия, подобные реальным, что создает условия для расширения их профессиональных компетенций.

Требования, предъявляемые к подготовке современного военного профессионала, являются четким подтверждением того, что необходимо, опираясь на опыт проведения специальной военной операции перестраивать процесс профессиональной подготовки курсантов, ориентировать этот процесс на изменения, связанные с модернизацией вооружения, применяемого в боевых условиях. Офицер, способный к критическому мышлению и самоанализу, способен анализировать не только сложившуюся обстановку, но и свои собственные предубеждения и эмоции, которые могут повлиять на успех выполнения боевой задачи. Введение инноваций в процесс профессиональной подготовки курсантов позволит изменить стиль мышления военнотружущего, и повысить качество выполнения военно-профессиональной деятельности. Абсолютно справедливы утверждения А.И. Пригожина, что «...инновация относится не просто к созданию и распространению новшеств, но к таким изменениям, которые носят существенный характер, сопровождается изменениями в образе деятельности, стиле мышления...» [3].

Индивидуализация обучения представляет собой процесс, направленный на учет уникальных особенностей каждого курсанта, что позволяет максимально эффективно развивать их потенциал и готовить к выполнению сложных задач в условиях реальной службы. Индивидуализация включает в себя и использование новых образовательных технологий. На современном этапе развития образования внедрение таких подходов, как смешанное обучение, дистанционные и интерактивные формы получения знаний, предоставляет дополнительные возможности для реализации индивидуальных образовательных потребностей курсантов. Таким образом, индивидуализация профессиональной подготовки в военных институтах – это динамичный процесс, ориентированный на потребности и особенности курсантов, который требует внедрения инновационных методов обучения, активного взаимодействия между курсантами и преподавателями, а также эффективной системы оценки. Успешная реализация индивидуализации позволит повысить качество подготовки будущих офицеров, способствуя их профессиональному и личностному росту в условиях современного мира. Индивидуализация обучения фокусируется на учете различных способностей, интересов и потребностей каждого обучающегося. Это явление связано с активизацией учебного процесса, которое подразумевает вовлечение курсантов в процесс приобретения знаний, умений и навыков с учетом их личных особенностей, и целей. Проблемой индивидуализации профессиональной подготовки курсантов занимались военные ученые-педагоги: А.В. Барabanчиков, В.Ф. Ковалевский, В.Я. Слепов, Л.Г. Лаптев, В.П. Давыдов, Н.Ф. Феденко, О.В. Ефремов, Ю.В. Шеремет и др. Как отмечают ученые, на современном этапе развития общества, «меняются приоритеты профессиональной подготовки курсантов военных институтов войск

национальной гвардии, целью которых является создание условий для развития личности будущего офицера, обладающего профессиональной компетентностью и культурой, педагогическим мастерством» [1] Учитывая изменения, происходящие в зоне проведения СВО, появление потребностей в военных профессионалах нового типа, подтверждает значимость индивидуализации профессиональной подготовки военнослужащих. Анализ образовательной практики военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации показал, что идеи индивидуализации профессиональной подготовки курсантов, можно реализовать с учетом развития личностных качеств курсанта, которые оказывают влияние на все аспекты жизни человека, в том числе и на профессиональную деятельность. Согласно мнению исследователей: «При игнорировании индивидуальных особенностей будущих офицеров, результатом процесса профессиональной подготовки в военном вузе может стать несовершенный «профессиональный продукт» [2]. С учетом современных реалий требуется разработка и внедрение в образовательный процесс инновационных технологий обучения и воспитания курсантов, позволяющих обеспечить качество профессиональной подготовки курсантов, соответствующее новым вызовам.

Проблема индивидуализации профессиональной подготовки курсантов военных институтов на сегодняшний день является актуальной и напрямую связана со спецификой военного образования. Индивидуализация не сводится лишь к адаптации учебного материала под конкретного курсанта, но включает в себя целый ряд факторов, таких как учет личных интересов, способностей, уровня подготовки и мотивации каждого обучающегося. Это позволяет создать более комфортные условия для обучения, что, в свою очередь, способствует повышению качества усвоения знаний и навыков, необходимых для успешной службы в армии.

Библиографический список

1. Исаева, Н.Н., Поминова, О.Л. Проблема информационно-аналитического обеспечения процесса профессиональной подготовки курсантов военных институтов // Научное мнение 2017. №7-8. с. 120-125.
2. Исаева, Н.Н., Поминова, О.Л. Качества личности будущего офицера Росгвардии как фактор успешности профессиональной деятельности по сплочению воинского подразделения // Научное мнение 2018. №3. с 43-46.
3. Пригожин, А.И. Нововведения: стимулы и припятствия. М.,1989.с.56.

УДК 378

Ройтблат О.В. д.пед.н., Народный учитель РФ, руководитель центра общественно-значимых проектов ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования», г. Тюмень, togirro.kadry@mail.ru

НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННЫХ ПОТОКОВ

Аннотация: в данной статье речь идет о роли неформального образования в системе инновационных потоков преобразования педагогического образования в самом широком смысле (специальная профессиональная подготовка педагога, система повышения квалификации, неформальное образование и различные педагогические формы. конкурсы, мастерские).

Ключевые слова: неформальное образование, инновационные преобразования, система повышения квалификации, обучающееся общество, самообучающееся общество

Современные процессы происходящие в социокультурном пространстве, в силу скорости их изменений и предоставления все больших явлений, ранее не характерных для человеческой цивилизации, постоянно ставят вопрос обновления главного института, от которого зависит в дальнейшем все профессиональное образование – это педагогического в самом широком смысле (специальные педагогические высшие учебные заведения, учреждения дополнительного (педагогического) профессионального образования, система неформального педагогического образования, различные педагогические практики, педагогические конкурсы и т.д.), которые в той или иной степени влияют на систему образования в целом, ее преобразования изменяясь сама, адаптируясь к социальной реальности. По мнению В.М. Розина «Сегодня трудно понять, что существует на самом деле, как устроен наш мир, каким закономерностям он подчиняется. Социальная реальность по – разному истолковывается, в ней просматриваются разные быстро сменяющиеся тенденции, часто противоположные, философия и наука больше не дают однозначных объяснений происходящего» [2, с.19]. Прошло чуть больше десятилетия. Когда четко была обозначена задача модернизации образования в России, что-то получилось, что-то не удалось сделать, можно сказать по настоящее время происходит рефлексия этих процессов, при планировании дальнейших процессов модернизации, преобразования (сегодня речь идет об отказе от бакалавриата, возможность получения педагогического образования для основной школы с дипломом колледжа и т.д.). Розов В.М. отмечает, что при анализе прошедшего этапа модернизации обнаружилась необходимость перехода от этапа институциональной модернизации к социокультурной [3]. По мнению А.П. Тряпицыной и С.А. Писаревой «Целями нового этапа модернизации образования, в котором акцент перенесен с реформы институтов и укрепления инфраструктуры на достижение нового качества образовательных результатов, являются: обеспечение позитивной социализации, и учебной успешности каждого ребенка, усиление вклада образования в инновационное развитие России и ответ на вызовы изменившейся культурой, социальной и технологической среды – глобализации экономики, социально-экономической и культурной дифференциации, информационного взрыва, появление новых форм коммуникации и т.д.» [5, с.4]. Информационный взрыв, новые формы коммуникации (приведем в качестве примере РЭШ, МЭШ и др.) во многом определяют вопросы инновационного характера при рассмотрении реформирования педагогического образования и актуализируют по-новому вопросы неформального образования педагогов. Именно в условиях системных изменений, неопределенности увеличивается критика в адрес педагогических концепций, претендовавших на принципиальную новизну, одновременно с процессами вакуума теоретических идей, многие говорят об истощении инновационной энергии. Обозначается тенденция изменения позиций на инновационные процессы в образовании, в том числе в педагогическом образовании.

Философ и методолог образования С.А. Смирнов [4, с.136-137] писал, что «В настоящее время инновационное движение из средней школы ушло. Инновационная волна спала. Сейчас больше говорят о технологиях, методиках, практиках, чем об инновациях и экспериментах. Ядро инноваторов, разработчиков, методологов, культурологов, философов, которые запускали эту инновационную волну в большинстве своем либо вообще ушли из образования в консалтинг, бизнес, политику, либо ушли в высшую школу разрабатывать крупные образовательные и культурные проекты». Изменения социальные, потребность в кадровом обеспечении порой приводит к необходимости преобразований не всегда популярных и признаваемых, одобряемых членами общества, их можно отнести к инновационным преобразованиям управленческого нормативного порядка.

В более широком масштабе можно отметить противоположные *тенденции*: с одной стороны, процессы глобализации, с другой дифференциации; возникновение новых социальных индивидуумов, новых форм социальности (сетевые сообщества, корпорации, мегакультуры, платформы и пр.); обособление, автономия вплоть до коллапса (постмодернизм) и появление сетей взаимозависимостей. Эти процессы не проходят мимо и педагогического образования, легче это осваивать в формате неформального образования, несмотря на различные позиции по отношению к этому явлению в педагогическом пространстве. В современном пространстве речь идет как о постиндустриальном или информационном, обществе знания, которые часто рассматриваются как синонимы, или как этапы развития одного и того же феномена «социальное устройство», где главным культурообразующим центром обозначается производство, обработка и трансляция знаний, что можно увидеть в выступлениях Кухна М. В этом ключе особая роль принадлежит неформальному образованию. Сегодня широко распространяться термин, обозначающий этот процесс «обучающееся общество» «*learningsociety*», «самообучающееся общество» и поясняющий термин «обучение, продолжающееся всю жизнь» «*lifelonglearning*». Английский социолог Дж.Филд по этому поводу писал, что существует много разногласий по вопросу о характере современного общества и о том, какой термин оптимален для его определения, но консенсус о необходимости терминов «*learningsociety*» и «*lifelonglearning*» достигнут. Эти термины подчеркивают специфику информационного общества, в котором огромными темпами увеличивается новая информация, которая вытесняет старую. Это приводит к ускорению цикла практически полной замены старой информации новой, обозначая инновационные проблемы, педагогического характера, что предполагает поиск ответов на вопросы как работать с такой информацией, что делать со старой информацией, как часто нужно изменять содержание предметного знания в школах и в соответствии вузах, которые готовят педагога, какие функции ему придется выполнять в новых условиях информационного общества. Особое место среди *тенденций*, происходящих в образовательном пространстве под действием социокультурных изменений – отметим трансформацию функций педагогических работников. Трансформация функций педагогической профессии и профессионального образования – есть реакция на изменения рынка труда, требования социума, внешних и внутренних

факторов [6]. О. Кутасова выделяет такие функции учительской профессии на современном этапе как:

- развитие навыков и умений в различных областях знаний;
- формирование мировоззрения, способствующее творческому, социальному, моральному и эмоциональному становлению личности;
- содействие передаче культуры и знаний, помогать учащимся, осознать проблемы всемирного сообщества;
- реализация творческого и критического подходов;
- содействие развитию способностей адаптироваться к динамично и постоянно развивающемуся обществу;
- помощь ориентироваться на самостоятельную работу по обновлению своих знаний, чтобы стать полностью функциональным членом общества;
- воспитание в учителе-профессионале достойного восхищения примера;
- формирование культуры здорового образа жизни [1].

Все ли эти функции отражены в стандартах профессионального образования, наверное, нет. Это и обозначает инновационные вопросы - задания при реформировании педагогического образования, понимаемого в самом широком смысле слова. Изменяются требования работодателей, которые сами порой затрудняются в определении перспективных компетенций, навыков, все чаще можно встретить утверждения о том, что новая реальность и открывает востребованность новых компетенций, поэтому сегодня все чаще говорят о транс-компетенциях, транс-навыках, что в рамках формального образования (слишком за стандартизировано оно) трудно сделать, определенную роль в этом может помочь неформальное образование.

Во многих исследованиях встречаем утверждение о том, что более половины работодателей интересует не диплом претендента на рабочее место, а то, что тот умеет и может ли он работать в команде (это также усиливает позиции неформального образования). Интересна позиция в этом ключе Пола Колларда, руководителя международного фонда Creativity, Culture and Education (Великобритания). Мир нуждается не в тех, кто ищет работу, а в тех, кто создает рабочие места. Общества, перейдя к инновационной модели образования, обозначают иную цель: в первую очередь школа должна поощрять любознательность ребенка, а не просто передачу знаний. Под эту цель необходимо готовить учителей. Возможно автор и прав, но что делать сейчас, сегодня, когда учитель пришел в класс и ему нужно выполнять программы, а детей впереди ждет ЕГЭ, как совместить эти процессы, требует серьезных обсуждений при принятии решений реформирования педагогического образования.

Библиографический список

1. Кутасова Т.Л., Королева К. Образование как социальный институт <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-kak-sotsialnyy-institut>
2. Розин, В.М. Образование в условиях модернизации и неопределенности. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 80 с.
3. Розов Н.С. Кризис высшей школы или стагнация? От гуманитарных метафор и публистики к веберовской политической социологии // Идеи и идеалы 2020, том 12. №4, часть 1. - С.99-112
4. Смирнов С.А. Человек перехода: Сборник научных работ. Новосибирск: НГУЭУ, 2005. с. 136-137

5.Тряпицына А.П. Современные методологические подходы к исследованию педагогического образования / А.П. Тряпицына, С.А. Писарева // Человек и образование. 2014. №3. с. 4–12

6.Чекалева Н.В., Лоренц В.В. Формирование профессионально-значимых ценностей в процессе практико-ориентированной подготовки студентов педагогического вуза // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2023. № 210. С. 43-50.

УДК 378

Соловьева В.К., к.п.н, ректор ГАОУ ТО ДПО Тюменского областного государственного института регионального образования -Тюмень. e-mail: info@togirro.ru

ПРОБЛЕМНЫЕ ПОЛЯ ИННОВАЦИОННОГО ПРОСТРАНСТВА НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье идет речь о развитие методологического знания в области полей, дается представление о полях, обозначаются различные виды полей, основания для их классификации, показывается роль проблемных полей в том числе и в контексте инновационного пространства непрерывного педагогического образования.

Ключевые слова: проблемное поле, педагогическое проблемное поле, инновационное пространство непрерывного педагогического образования

На современном этапе вопросы непрерывного образования во всех сферах обсуждались и обсуждаются на самых разных уровнях и по самым разнообразным вопросам, но вопросы новаций, инновационных преобразований проблемных полей инновационного пространства не теряют интереса у исследователей по настоящее время. Идея полей, как понимание, соотношение с понятием «пространства», теоретическое и методологическое обоснование и практическая реализация идей получают все более широкое распространение, как в теории педагогики, так и в образовательной практике при построении высшего педагогического образования и подготовке, и переподготовке педагогов в дополнительном профессиональном образовании. Это обстоятельство обозначает вопрос более интенсивного изучения полей и в то же время является почвой рождения новых проблем, в том числе проблем инновационного методологического плана. Российские ученые едины во мнениях того, что - постоянно возобновляется потребность общества в проектировании, это явление выступает отличительной чертой современного мира, в том числе и в области образования - проектирование касается полей, пространств, технологий, содержания, концепций и т.д., что в свою очередь обостряет вопрос проблемных полей. Эффективность развития образования, его направленность на решение задач устойчивого, опережающего развития общества во многом зависит от умения предвидеть новации, обозначить в этой связи проблемные поля, которые могут и должны возникнуть при вхождении новаций, чтобы предупредить (забежать вперед). Сегодня можно отметить, что возникло одно из направлений научных поисков – это своевременное выявление и прогнозирование проблемных полей образования, в том числе и педагогического образования, что позволяет выстраивать более продуктивную стратегию научных поисков. Проблемное поле является той ареной, на которой развиваются различные сценарии взаимодействия педагогической науки и образовательной практики. Проблемные

поля, являясь относительно автономной системой отношений, включают множество объектов как элементов данной системы. В работе Суртаевой Н.Н, Ройтблат О.В., Ярковой Т.А [3, с.53] приводится один из вариантов моделей образования проблемных полей в процессе проектирования новаций в педагогическом образовании, где авторы показывают динамику от расхождения, к проблеме, проблемным полям и проблемному полю новаций, провоцирующих изменения. Отметим, что на современном этапе продолжаются дискуссии в научной литературе по проблеме образовательных, методологических, инновационных и проблемных полей, обозначения типов этих полей. Рассматриваются разные основания классификации полей. Разные признаки деления на типы, виды полей. Например, А.П. Марков и Г.М. Бирженюк предлагают такие основания для классификации проблем, которые легко адаптируются и для сферы образования:

- «по характеру проявления (или уровням жизнедеятельности):

а) социальные (т.е. неблагоприятные обстоятельства социального, социально-демографического характера);

б) социально-культурные, которые характеризуют неблагоприятное состояние тех или иных составляющих среды или образа жизни и возникают как субъективно воспринимаемое несоответствие между оптимальным уровнем культурного развития и его реальным состоянием;

в) личностные или социально-психологические;

г) отраслевые проблемы, связанные с дисфункционированием институтов и учреждений основных сфер жизнедеятельности (культуры, науки, образования и др.);

- по радиусу действия (или локализации):

а) общенациональные проблемы (т.е. типичные для большинства регионов России),

б) региональные, территориальные (характерные только для данного города, района);

в) проблемы конкретной социальной общности или группы населения; по сфере воспитания; дополнительное образование; социализация и социальное воспитание; сохранение и развитие культурно-исторического наследия и формирование национальной культуры и т.д. [2].

Проблемы, накладываясь одна на другую, составляют совокупность проблем, которые складываются в проблемное поле сферы, в которой обнаруживаются эти проблемы. Акофф Рассел Линкольн в научной литературе вводит ещё один термин, характеризующий реальную картину переплетений и прорастаний проблем друг в друга, называя это проблемным месивом [1].

Проблемные поля, с одной стороны, отражают всеобщий характер познания, с другой, – могут быть локализованы в определённых социальных границах или контекстах, выступают фактором движения, фактором расширения границ познания. Проблемные поля той или иной территории (страны, региона, образовательной организации и т.д.) имеют и общие черты, отражающие общий уровень развития науки и образования, и специфичные, характерные для конкретной территории, где учитываются социокультурные особенности регионов, пространств. Не новым для теории педагогики является термин

педагогическое поле, проблемное педагогическое поле, но появляются новые характеристики, новые явления, которые требуют дополнительного осмысления.

Поле в педагогическом образовании трактуют по-разному, но особых расхождений мы не обнаружили. Его понимают и как охват, и как описание понятийного пространство исследуемого феномена в образовании. Отметим, что на современном этапе еще идет формирование представлений понятия поле, поле в гуманитарных исследованиях, в том числе в педагогическом образовании. Уже появились термины: концептуальное, проблемное, инновационное поле, юридическое, поле педагогического образования и др. Совокупность проблем в педагогическом образовании может быть представлена как проблемное поле образования, которое может решаться в ходе проектирования инноваций, направленных на разрешение проблем. В педагогическом образовании практически каждое явление может быть рассмотрено с позиций проблемного поля: проблемное поле педагога, проблемное поле подготовки педагога, проблемное поле феномена «инноваций в педагогическом образовании», проблемное поле системы педагогического образования, проблемное поле стратегии управления педагогическим образованием, проблемное поле педагогического вуза, проблемное поле построения педагогических программ, проблемное поле структурирования предметного содержания, проблемное поле непрерывного педагогического образования, проблемное поле построения воспитательного процесса, проблемное поле организации неформального образования и т.д.

Значимость исследования вопросов проблемных полей в обобщенном виде отражена в работе Ройтблат О.В., Суртаева Н.Н., Яркова Т.А., которые отмечают, что: «Проблемные поля, с одной стороны, отражают всеобщий характер познания, с другой – могут быть локализованы в определённых социальных границах или контекстах.

Проблемные поля педагогического образования в различных регионах будут иметь как общие черты, отражающие общий уровень развития педагогической науки и образования, так и специфичные, характерные для данной территории.

Проблемное поле педагогического образования не является набором изолированных (независимых) друг от друга проблем; оно само представляет систему проблем, на решение которых и ориентировано проектирование новаций. Игнорирование этих полей в определённые моменты социальной реальности, а также изменение каких-то обстоятельств их функционирования (смена направлений образовательной политики, социально-политические и экономические процессы в обществе и т.д.) приводят к резкому изменению состояния тех или иных объектов поля, их критическому состоянию, т.е. к явлению бифуркации» [3, с.58].

Проблемное поле непрерывного педагогического образования, на наш взгляд, представляет совокупность проблем образования разного уровня образования (общего, среднего профессионального, высшего профессионального, послдипломного, неформального, формального и др.), требует специальных исследований, где может быть выявлена определенная преемственность, что может снизить уровень проблемности самого непрерывного образования.

Библиографический список

1. Акофф Рассел Линкольн Акофф о менеджменте. -СПб: Питер, 2002. 447 с.
2. Марков А.П., Бирженюк Г.М. Основы социокультурного проектирования. Учебное пособие. СПб., 1997. 256 с.
3. Суртаева Н.Н., Ройтблат О.В., Яркова Т.А. Проблемные поля инновационного пространства непрерывного педагогического образования: учебно-методическое пособие. СПб.-Тюмень: ТОГИРРО 2017. 88 с.

УДК 378

Филиппова М.А., заместитель директора по учебно-методической работе СПбГБПОУ «Колледж «Звёздный», г. Санкт-Петербург, e-mail: fma0909@mail.ru

СМЕШАННОЕ И ГИБРИДНОЕ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Аннотация: в данной статье идет речь о гибридном и смешанном обучении, представлены позиции авторов, которые рассматривают как понимание терминов, функции и возможности, и преимущества такого образования, сравнивая эти две формы обучения.

Ключевые слова: смешанное обучение, гибридное обучение, дистанционное обучение, обучение вне аудитории

На современном этапе уже не удивишь использованием смешанного обучения в профессиональном образовании, это явление становится нормой. Но несмотря на принятую реальность как норму, в теории педагогики остается еще множество дискуссионных вопросов как дидактического характера, так и процессуального. До сих пор по вопросу понимания смешанного обучения и гибридного, существуют различные точки зрения. Анализируя научно-педагогическую, социальную литературу, встречаем, практически во всех источниках, утверждение, что это одно и то же, и с другой стороны попытки развести эти понятия. Использование того или другого термина в источниках объясняют наличием обучающихся с проблемами ОВЗ, длительно болеющих детей, детей, находящихся на домашнем обучении, инвалидов. Этот вопрос мы уже встречаем и в профессиональном образовании, особенно уровня среднего профессионального образования (далее-СПО) (так как туда приходят обучающиеся только, что покинувшие школу и могли в ней находиться на домашнем обучении, привыкли и хотелось бы это продолжать и в СПО). К тому же в Федеральном законе «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», статья 19 гласит: «Государство поддерживает получение инвалидами образования и гарантирует создание инвалидам необходимых условий для его получения... Органы, осуществляющие управление в сфере образования, и образовательные организации совместно с органами социальной защиты населения и органами здравоохранения обеспечивают получение инвалидами общедоступного и бесплатного дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования и среднего профессионального образования, а также бесплатного высшего образования...» [4]. В этой связи возникает вопрос использования терминов «электронное обучение», «дистанционное обучение».

Анализируя работы ученых, проводя научно-педагогические исследования, встречаем различные суждения. Об электронном обучении писал

Тихомиров В.П., о дистанционном обучении и образовании - Андреев А.А., Полат Е.С., Густырь А.В., Овсянников В.И., Тихомиров В.П. Про сетевое обучение и сетевое образование мы встречаем в работах Даноффа Ч.Д., Корнели Д., Овчинникова А.А., Патаракина Е.Д. Интернет-образованием интересовались и делились в своих работах Андреев А.А. и Солдаткин В.И. Помимо этих форм обучения можно выделить и такие, как открытое обучение, которое раскрыл Щенников С.А. Веб-обучение или онлайн-обучение, которое сейчас очень распространено, ранее отразили в своих трудах М.Ю Бухаркина., М.В. Моисеева, Е.С. Полат, И.Е. Машбиц обратил внимание на обучение при помощи информационных технологий, а компьютерно-опосредованными коммуникациями занимался в свое время А.Н. Тихонов. Гура В.В. писал в своих работах об информационно-коммуникационных технологиях. Помимо информационно-коммуникационных технологий, также следует выделить виртуальное обучение и виртуальные классы авторов Вайндорф-Сысоевой М.Е. и Гамбург К.С., телеобучение Невдяева Л.М., распределенное обучение Хуторского А.В., мобильное обучение Куклева В.А. и многих других. Все эти термины применимы при организации смешанного обучения в той или иной мере.

Существуют и другие формы обучения. Например, обучение вне аудитории. В работах автора Френе С. очень подробно рассказано о данной форме обучения. В свое время интеграцию очного и онлайн-формата с разной степенью модальности развили Стейкер Х. и Хорн М., а интеграцию технологий, методов, средств и ресурсов традиционного и электронного обучения, именно, Стоун Т. Авторы Макклеллан Д. и Крудыш Г. создали новый метод обучения, основанный на комбинации различных ресурсов очного и электронного обучения. Также в свое время были разработаны: консультационная модель, модель корреспонденции, модель регулируемого или управляемого самообучения, авторами которых являлись Тайнинга Р., Сейнен И.

В современной педагогике сегодня интенсивно обсуждается новый термин — «гибридное обучение». На данный момент понятийный аппарат полностью еще не сформировался. Смысл гибридного обучения заключается в том, чтобы подобрать определенные образовательные технологии в режиме онлайн и офлайн, которые помогут достичь поставленных целей в образовательном процессе. Здесь должны учитываться и преподаваемые предметы, и количество обучающихся, уровень обучения. В гибридном обучении существует возможность одновременно использовать методы и технологии очного и электронного удаленного формата обучения. Например, очный формат обучения влияет на мотивацию обучающихся, так как прямое общение одноклассников подразумевает некое соперничество и формирует желание быть лучшим из числа других. Если же совместить очное и электронное обучение, то процесс обучения становится больше интерактивным и здесь он будет более ориентирован на личность обучающегося. В процессе образования, ориентированного на личность, необходимо особое творческое конструирование учебного материала, методических рекомендаций и способов взаимодействия со студентами. Это позволяет развивать личность обучающегося, а не только передавать знания. В отличие от традиционного подхода, педагог переходит от командного стиля к сотрудничеству с учениками. Он анализирует процесс обучения, а не только результаты. Студент также меняет свою роль - он становится активным творцом,

а не просто исполнителем заданий. Его мышление становится рефлексивным и направленным на достижение результата. Изменяется и характер взаимоотношений на уроке. Главная задача учителя - создать оптимальные условия для успешного обучения. В гибридном обучении есть возможность совместить такие типы обучения, как персональное, коллективное и индивидуальное; формальное и неформальное; синхронное и асинхронное; самостоятельное и групповое отмечают И.Д. Рудинский и А.В. Давыдов [3]. Эти же авторы, кроме рассмотрения содержания понятия, выделяют и различные модели гибридного обучения:

- Rotation (ротационная), подразумевает чередование электронных и очных занятий в классе;
- Flex (гибкая), имеет преимущество электронного обучения над очными уроками, но совместно с преподавателями;
- Self-Blend (самостоятельное смешивание), то есть ученик может самостоятельно чередовать электронные и очные занятия с учителем;
- Enriched Virtual (расширенная виртуальная), в данной модели ученик электронно и очно изучает предмет, но совместно с преподавателем и в соответствии с расписанием [3].

Такую модель совмещенного формата можно применять на любом занятии, как очной, так и формы обучения по индивидуальному учебному плану. При такой модели занятия проходят по установленному расписанию, преподаватель находится в классе и одновременно может удаленно дистанционно контактировать с обучающимися, которые не смогли присутствовать на занятиях по какой-либо причине. В гибридном обучении могут быть совмещены и разные виды электронного обучения: смешанное, мобильное, сетевое. Участники образовательного процесса сами по возможности выбирают вид электронного обучения, исходя из этого утверждения следует понимать, что гибридное обучение шире, чем смешанное обучение. Вид электронного обучения, а именно, сетевое обучение, представляет собой «горизонтальную» учебную деятельность, которая основывается на взаимодействии очного и удаленного обучения. Так еще называют обучение по модели «равный к равному», отмечает И.А. Нагаева [1].

В модели «равный к равному» студенты и педагог активно взаимодействуют друг с другом, используя различные информационные технологии, совместно разрабатывают электронные учебные ресурсы, вместе проектируют. Это дает огромную возможность обучающимся реализовать себя, показать и проявить свои желания и возможности. В данном формате студенты могут подсказать педагогу новые интерактивные технологии, ведь они быстрее разбираются в технике и нюансах программы, учитель же должен для этого пройти специальное обучение. У студентов повышается интерес, мотивация к обучению, желание познать новое, постичь неизведанное. Вот и получается личностно-ориентированный подход в этой модели тоже присутствует.

Мобильное обучение тоже своего рода является компонентом гибридного обучения. Его цель – сделать образовательный процесс гибким, удобным, доступным в любой ситуации, индивидуальным для обучающегося. Мобильное обучение сильно выделяется на фоне других тем, что именно доступность образовательных ресурсов гарантирует полное взаимодействие со всеми участниками учебного процесса, ведь он осуществляется по мобильной связи.

Также есть и другое отличие в том, что информация не только передается на мобильное устройство, но она может там храниться и обрабатываться осуществляя сравнение И.А., Нагаева, А.Б., Фролов, И.А., Кузнецов [2].

В заключении приведем одно из множеств трактовок гибридного и смешанного обучения. Гибридное обучение - это формат, при котором часть учащихся занимается с преподавателем вживую в специально оборудованном классе, а в это же время другая часть подключается удаленно» [5]. Термин «смешанное (гибридное) обучение» начал особенно широко применяться после опубликованной в 2006 году книги «Справочник смешанного обучения» [http://en.wikipedia.org/wiki/Blended_learning]. Д.П. Гarrisона и Н.Д. Вогана определяют смешанное обучение – как синхронную и асинхронную связь и сотрудничество, представляющие собой трансформацию преподавания и самообразования в высшем образовании.

Таким образом, можно констатировать, что эти два понятия взаимно пересекаются взаимно дополняют друг друга и вводят в оборот образовательного процесса пространство за пределами образовательной организации.

Библиографический список

- 1.Нагаева И.А. Сетевое обучение: становление и перспективы развития // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. № 3–4 (16–17). С. 31.
- 2.Нагаева И.А., Фролов А.Б., Кузнецов И.А. Программное обеспечение мобильного обучения в образовательном процессе // Информатизация и связь. 2021. № 2. С. 95–100.
- 3.Рудинский И.Д., Давыдов А.В. Гибридные образовательные технологии: анализ возможностей и перспективы применения // Вестник науки и образования Северо-Запада России. 2021. Т. 7, № 1. С. 1–9. URL:
- 4.Российская Федерация. Федеральный закон от 24.11.1995 N 181-ФЗ "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации" (ред. от 29.11.2021) // URL: https://www.aksp.ru/work/revizia/soc/perech_ob/2022/181.pdf (дата обращения: 11.06.2023)
- 5.Интернет - ресурс: <https://zenclass.ru/ponyatno/hybrid-learning> (дата обращения: 07.12.2023).

УДК 378

Федосеева Е.В. ст. преп., ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет», г. Казань, e-mail: 467816@mail.ru

ИНТЕГРАЦИЯ НАСТАВНИЧЕСТВА В РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье мы рассмотрим одну из моделей эффективной работы при интеграции наставничества в профориентацию школьного образования для популяризации технического образования и поднятия имиджа инженерной профессии. Проанализируем нормативные акты и методические указания, принятые в России и поразмышляем над стратегией развития профориентации до 2036 года.

Ключевые слова: профориентация, наставничество, техническое образование.

В современной экономике мы наблюдаем значительные изменения в области педагогической инноватики, особенно в контексте профориентации и интеграции в техническое образование для обеспечения квалифицированными кадрами инженерную отрасль. Под инноватикой в образовании подразумеваем комплекс современных методов, подходов и технологий, направленных на

улучшение учебного процесса и повышения качества образовательных услуг, которые включают в себя внедрение инновационных педагогических практик, использование цифровых инструментов и ресурсов, а также внедрение новых моделей обучения, таких как смешанное обучение, проектная деятельность и образовательные интенсивы [4]. Инноватика охватывает не только обновление содержания образовательных программ, но и изменение подходов к процессу обучения, что способствует наибольшей вовлеченности обучающихся в инженерную отрасль. Интеграция наставничества в профориентацию поможет учащимся лучше понять свои сильные стороны и интересы, что способствует более осознанному выбору профессии [5].

На заседании совета Российской Федерации 27 декабря 2023 года Президента В.В. Путин поставил задачу сформировать целостную систему наставничества для детей и молодежи, по итогам была разработана Концепция развития наставничества на период до 2030 года [2, с.14]. В настоящее время стратегию разрабатывают на период до 2036 года. Модель реализации делится на формальное и неформальное развитие. К формальному наставничеству относится регулирование трудовых отношений по ТК РФ, типовое положение о наставничестве в организациях, разработка и запуск курсов эффективного наставничества для потенциальных наставников, разработка методических материалов, создание сообществ амбассадоров и др. К неформальному наставничеству стимулирование образовательных организаций, детских и юношеских молодежных движений к привлечению «значимых взрослых» - носителей традиционных ценностей, популяризация наставничества, разработка образовательного контента [3, с.26]. Анализируя текущую Концепцию и прогрессивно меняющую современную экономик, в стратегию развития наставничества необходимо включать инновационные методы, такие как создание адаптивных платформ, которые используют искусственный интеллект, внедрение VR и AR в образовательные программы наставничества, создание карьерных центров и т.п. Современные развивающиеся инициативы создали и активно работают такие программы как «Россия – страна возможностей», «Сириус», «Уныш» и другие, которые показывают нам, что развитие наставничества в настоящее время, это не только передача знаний и опыта, это система, в который опытные профессионалы помогают своим подопечным выявить и развить их сильные стороны, определить карьерные цели и разработать план достижений [1]. На базе Казанского государственного энергетического университета разработана программа «Школа наставников по профориентации школьников». Суть программы, сформировать осознанный подход к выбору будущей профессии у школьников, которая поможет выявить сильные и слабые стороны, а также развить те навыки и компетенции, которые востребованы на современном рынке труда. Особенностью программы является то, что наставниками по профориентации становятся студенты старших курсов вуза, они же проходят обучение у опытных преподавателей. По завершению обучения в «Школе наставников по профориентации школьников» студенты-наставники закрепляются в средние общеобразовательные школы в профильные классы (8-11 класс) и сопровождают школьников до поступления в высшие учебные заведения, тем самым оказывая помощь к выбору и подготовке карьерной траектории, оказанию помощи в преодолении стресса при сдаче ОГЭ/ЕГЭ, и позитивному

переходу от школьной жизни к студенческой. Один из векторов профориентации школьников в работе с наставниками-студентами заключается в проведение хакатона. Партнерами в реализации хакатона являются «Казанский открытый университет талантов 2.0» Республиканский центр выявления и поддержки одаренных детей и молодежи в Республике Татарстан по модели Образовательного центра «Сириус»; Федеральное Государственное Бюджетное Образовательное учреждение Казанский государственный энергетический университет; АО Сетевая компания г. Нижнекамск. Школьники совместно с наставниками выезжают в детский оздоровительный лагерь на интенсив, где проходят практико-ориентированное обучение в течении десяти дней. За последние два года (2024-2025 гг.) в профильной смене приняли участие 135 школьников и 16 наставников-студентов. Программа смены включает в себя мастер-классы от профильных вузов, профильных организаций, встречи с кураторами таких организаций как «Навигатор поступления», «Большие вызовы Сириус» и подобные. Итогом профориентационной смены является защита проекта, который на протяжении всей смены выполняют школьники со своими наставниками. На протяжении всего пути сопровождения школьника наставником-студентом, согласно плану программы, проходит оценка эффективности работы как наставника, так школьника. Оценивается качественный эффект: индекс удовлетворенности; индекс лояльности; отзыв родителей и школьников через анкетирование; медиаиндекс. Количественный эффект: зарегистрировались на различных научных платформах; приняли участие в перечневых конкурсах и мероприятиях; количество проектов по профилю.

Делая выводы, можно отметить, что интеграция наставничества в развитие инновационного профессионального образования требует постоянного обновления. В рамках инициатив, таких как «Школа наставничества по профориентации школьников» на базе Казанского государственного энергетического университета помогут школьникам развить карьерные цели и преодолеть трудности в выборе профессии. Программы, включающие практико-ориентированное обучение и хакатоны при условии сопровождения школьников наставниками-студентами, направлены на выявление сильных сторон школьников и их подготовку к будущей учебе, что создаст основу для формирования квалифицированных кадров в инженерной отрасли.

Библиографический список

- 1.Агентство стратегических инициатив. Лучшая практика наставничества в развитии молодежи. URL: luchshaya-praktika-nastavnichestva-v-razviti-i-molodezhi 2.
- 2 Концепция развития наставничества в РФ на период до 2030 года 2024. 51 с.
- 3.Методические рекомендации по реализации программ наставничества обучающихся. - М.: Министерство просвещения РФ, 2021. -38 с.
- 4.Расчетина С.А., Абашина А.Д., Сундукова Э.И., Михайлова Ю.В. Социально-педагогические технологии ценностного ориентирования и социализации: синергетический подход // Образовательный вестник. Сознание. 2023. Т. 25. № 6. С. 31-39.
- 5.Федосеева Е.В., Матушанский Г.У. Наставничество, как важный этап подготовки школьника к будущей профессии // Внедрение научных исследований в образовательный процесс вуза. Мат. III Межд. Круглого стола, посвященного Дню преподавателя высшей школы и Году педагога и наставника. Казань, 2024. С. 108-113.

ДИАЛОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в данной статье автор размышляет о значимости диалогического взаимодействия в современном мире. Раскрывает понятие «диалогическое взаимодействие», высказывает опасения о проблемах современной молодежи, их стремлении к унификации, погружения в виртуальное поле.

Ключевые слова: диалог, диалогическое взаимодействие, воспитание.

Эпоха XXI века, характеризующаяся нестабильностью, неопределенностью, неоднозначностью, сложностью процессов предъявляет высокие требования к качеству высшего образования. С одной стороны, современное общество стремится к *тотальной унификации*, с другой стороны, требует подготовить выпускника к реалиям настоящей и будущей жизни. Понимание такой ситуации можно выразить формулой: «Человечество находится в состоянии новых поисков самореализации, саморазвития, адекватных сложности и нелинейности культуры». Современность ищет формы и способы межкультурного взаимодействия, вырабатываются универсальные стратегии и социальные формы. На этом фоне формулируется вопрос: «Какова модель современного студента? Какими качествами он должен обладать, чтобы оставаться в тренде основных достижений науки и техники?». Эти и многие другие вопросы стоят на повестке дня высшего образования. Современная молодежь, выкладывая фотографии в сети Интернет, занимаясь блогерством, пытается получить признание, активно взаимодействуя с различными представителями виртуального поля. При этом цифровая среда как неизбежная ступень жизни общества, выступает инновационным форматом отношений. Соответственно перед педагогикой встает вопрос о новых технологиях воспитания, сохранения баланса между «живой жизнью» и виртуальной.

Одним из средств решения данной проблемы является диалогическое взаимодействие, в процессе которого субъекты не только формируют друг друга, но изменяют самих себя. Проблемой диалогического взаимодействия, ее важности в процессе воспитания, занимались многие мыслители, исследователи, ученые (М.М. Бахтин, В.С. Библер, А.М. Лобок, А.С. Макаренко, В.В. Сериков, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, и др.). Известный русский философ М. М. Бахтин писал, что «*диалогические отношения* явление гораздо более широкое, чем отношения между репликами композиционно выраженного диалога, это – почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения, и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение <...> чужие сознания нельзя созерцать, анализировать, определять, как объекты, как вещи, – с ними можно только диалогически общаться» [1]. Рассуждая по этому поводу, надо сказать, что диалог – это, прежде всего, уважение к другому. «Диалог» в переводе с греческого (dialogos) разговор 2-х или более лиц. Диалогическое общение - это сложное понятие, которое

предусматривает безоценочное восприятие личности партнера, самопознание другого, выстраивание субъект-субъектного взаимодействия. В. С. Библер писал, что «...понимание другого человека предполагает взаимопонимание «я-ты» как онтологически различных личностей, обладающих – актуально или потенциально различными культурами, логиками мышления, различными смыслами истины, красоты, добра ...» [2]. Позиция нравственности, взаимной деятельности педагогов и воспитанников прослеживается у В.В. Серикова. «Диалогичность – это форма обмена **духовно-личностными потенциалами** как способ согласованного взаиморазвития» [4]. Этой же концепции придерживается А.М. Сидоркин в работе «Образование: самость и диалог». «Диалог призван помочь ...прислушиваться к многоголосию внешнего мира» [5]. Интересен взгляд П. Фрейре, что в диалоге «учитель перестаёт быть тем единственным, кто учит, а становится одним из тех, кто учится в процессе диалога с учениками [6]. Из этих высказываний видно, что диалогичность способствует поиску выражения собственных мыслей, конструктивных решений, постижению ценностей и смыслов между субъектами, проявлению равноправия и уважения к другой точке зрения. В диалогическом мышлении раскрываются истинно человеческие отношения между «я» и «ты» в условиях поликультурности. Посредством диалога реализуется фундаментальная потребность человека в общении, сотрудничестве и со-творчестве.

Стремительно ворвавшаяся цифровизация, в которой человек становится не только биосоциальным, но и технологическим существом, несет определенные риски, связанные с потребностью во взаимодействии. Нынешние студенты – это прагматики, они прагматичны в мыслях, делах, намерениях. Они очень динамичны, пытаются все охватить и везде успеть. В то же время, современная молодежь уже испытывает трудности в живом общении, во взаимодействии с противоположным полом, появляется неуверенность в себе, повышенная тревожность, недоверие ко всем и всему. Да, различные платформы предоставляют пользователям возможности для обмена информацией и самовыражения. Но эти связи часто остаются поверхностными и не заменяют глубокие межличностные отношения, они не несут эмоциональной поддержки. Обмен информацией часто сопровождается короткими репликами, в то время как трактовка диалога включает в себе экзистенциальную и коммуникативную составляющую, учит сопереживать, поддерживать, способствует искреннему самораскрытию партнёров. Но ведь эмоциональная поддержка в процессе диалогического взаимодействия помогает справляться с трудностями, стрессом, печалью и другими негативными эмоциями. Она также способствует нашему психическому здоровью, самооценке и личностному росту. Текстовые сообщения, мемы и смайлы, которые становятся нормой современного молодого человека, не позволяют ощутить уважение к личности другого, принятие его ценности, уникальности. Однако сегодняшние студенты, которые погружены в виртуальное поле, которые стремятся к унификации, завтра встанут у руля государства, будут воспитывать детей, обеспечивать устойчивость нашей страны. Выражая по этому поводу беспокойство, М.М. Бахтин писал «Диалогичность – это готовность к общению «на равных», дар живого отклика на позиции, суждения, мнения других людей, а также способность вызывать отклик на собственные высказывания и действия» [1].

В эпоху цифровизации, когда начинает складываться новый тип культуры, когда акцентируется внимание на технологический подход, когда задвигается гуманитарная составляющая, позиции ученого педагога, педагога-практика архиважны и актуальны. Сегодня востребованы форматы именно коллективного взаимодействия. Ведь педагогика как наука гуманитарная, предполагает человеческое самопознание, диалог, общение, сопереживание. Приобретаемые новые навыки цифровой эпохи, никогда не заменят живое общение и взаимодействие. Как указывалось выше, современная молодежь много внимания уделяет фото сессиям, социальным сетям. Но нельзя воспитание мерить различными фото, невозможно, чтобы критериями оценки сформированных качеств студентов, необходимых в профессиональной деятельности выступал фото монтаж. Диалогическое взаимодействие формирует в современном студенте стремление и способность к саморазвитию, расширению горизонтов познания. Ярким примером выстраивания диалогического взаимодействия между педагогом и учеником является А.А. Макаре́ни. С ним я познакомилась во время защиты моей кандидатской диссертации и была потрясена этой талантливой личностью. Меня поразило его умение быстро находить контакт с аспирантами, вести беседу на равных. Позже встречаясь на защитах в Омске, удивлялась его умению о сложных вещах говорить просто, доступно, возбуждая мыслительную деятельность аспирантов. Его сердце всегда было обращено к молодым. Беседуя с Александром Александровичем, мы молодые аспиранты получали колоссальное наслаждение. Было ощущение, что питаешься новыми идеями, взглядами на педагогику. Его мысли всегда опережали время. После общения с такой необыкновенной натурой, Человеком с большой буквы хотелось творить, постигать что – то новое. Завершая, хотелось бы привести слова В.В. Розанова, что «...можно придумать, можно устроить, можно купить преподавание технических приемов, ...но воздействие творческого духа на зарождающиеся таланты не может быть ни организовано, ни предписано; это свободный процесс...» [4].

Я благодарна судьбе, что была знакома с такой личностью как Макаре́ни Александр Александрович, который всегда ставил высокую планку жизни.

Библиографический список

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
2. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в XXI век – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.
3. Розанов В. В. Сумерки просвещения: сборник статей по вопросам образования. - СПб.: Изд. П. Перцова, 1899. — 240 с.
4. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: поиск новой парадигмы [Электронный ресурс]: монография – URL: http://www.bim-bad.ru/docs/serikov_education_of_personality.pdf (дата обращения: 20.05.2016).
5. Сидоркин А. М. Диалог в воспитании: к постановке проблемы // Гуманизация образования. 1995. № 2. С. 9–16.
6. Фрейре П. Образование как практика освобождения– М. : Просвещение, 2006. – 253 с

ТРАНСФОРМАЦИЯ ФУНКЦИЙ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОКУЛЬТУРНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ И АКТУАЛИЗАЦИИ ВОСПИТЫВАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА ВУЗА

УДК 373

Абашина А.Д., к.п.н., доцент, доцент кафедры теории и методики воспитания и социальной работы института педагогики РГПУ им. А.И. Герцена, г.Санкт-Петербург, e-mail: abasha@list.ru

ОСМЫСЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ИНФОРМАЦИОННО-СЕТЕВОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация: в данной статье осмыслиется трансформация традиционной системы педагогической коммуникации «преподаватель и студент» в инновационную – сетевую коммуникацию в контексте анализа воспитательного потенциала информационно-сетевой среды современного университета.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, информационно-сетевая среда университета, организация воспитательной работы в вузе, воспитательный потенциал.

В современной образовательной среде вуза все большее значение играют сетевые технологии, которые могут быть использованы для повышения эффективности образовательной деятельности, осуществления социальных взаимодействий, совершенствования профессиональной мобильности. Непосредственное общение в образовательной среде таким образом существенно дополняется различными видами сетевых коммуникаций, выстроенных на основе многоканальности, интерактивности, мультимедийности сетевых средств. Все это свидетельствует об изменении информационных условий протекания образовательного процесса и осуществления педагогической деятельности. Эти средства информационно-сетевой среды составляют информационный инструментарий, обладающий не только высоким образовательным, но и воспитательным потенциалом.

Основной задачей современного университета является адаптация существующей образовательной среды к интересам и способностям студентов, обеспечение информационно- сетевого взаимодействия между всеми субъектами образовательного процесса, между различными образовательными структурами, продвижение информации. Его главной отличительной чертой является создание условий для появления новых образовательных и воспитательных практик, новых методов и форм организации воспитательной работы, увеличение разнообразия, широты и интенсивности использования ИКТ [3]. При этом Н.Ф. Радионова и С.В. Ривкина в своем исследовании указывают на значимые особенности педагогического взаимодействия в современном высшем учебном заведении и выделяют «опосредованность взаимодействия», которая подразумевает как увеличение доли самостоятельной работы студентов, так и применение информационных технологий в образовательном процессе (умения самостоятельно находить, обрабатывать, оценивать, отбирать и использовать информацию) [9]. Значит предполагается, что появляется *личностная информационно-сетевая среда студента*, которая формируется как среда для

приобретения и обмена знаниями, опытом и информацией, идеями и ресурсами. Это приводит к постоянному пониманию окружающих реалий, а также к проявлению личного потенциала, интересов и тенденций. Поэтому современная информационно-сетевая среда вуза с одной стороны интегрирует студента в свое пространство, а с другой стороны, опосредованно учит студентов самоорганизации своего личного информационно- сетевого пространства, а также оценивать, предложенные информационно-сетевой средой университета, новые факты, идеи, ресурсы, перспективы, учит быть готовыми самостоятельно приобретать и понимать не только новые знания или отвергать их, но поддерживать и инициировать различные формы воспитательной работы. В этих условиях трансформируется традиционная система педагогической коммуникации «преподаватель и студент» в инновационную- информационно-сетевую.

Воспитательный потенциал информационно-сетевой среды учреждений высшего образования – это:

- во-первых, возможность информатизации традиционной воспитательной работы в онлайн формате, что подразумевает на наш взгляд развитие такого вектора как формирование *«качественной» электронной ресурсной базы воспитательных практик и ресурсов*. Это не просто перевод традиционных взаимодействий онлайн в электронную форму, а их построение по особым основаниям, учитывающим потенциал электронной сетевой среды взаимодействий. Понятие «современная» ресурсная база воспитательного процесса рассматривается как взаимодополнительность электронных ресурсов тем традиционным, что сегодня преимущественно используются в воспитательной практике. Принципиальным в их построении является использование компетентностного подхода с приоритетом организации продуктивной «квазипрофессиональной» деятельности студентов по использованию опыта в ситуациях, моделирующих социальные контексты их практического применения [2];

- во-вторых, возможность *организации воспитательной работы в онлайн формате в сети «Интернет»*, что открывает для воспитания виртуальное пространство сети «Интернет» как полноценную воспитательную среду, позволяющую взаимодействовать со студентами в привычной для них обстановке на привычном им языке, характерными чертами которого являются краткость информационных сообщений [1]; обилие мультимедийного контента, т.е. фото, аудио и видеоматериалов, в форматах клипов (вертикальных видео) и историй (вертикальных видео, размещаемых на 24 часа и демонстрируемых пользователям в специальном разделе ленты новостей), и интерактивных элементов [1]; обилие отсылок на популярную культуру и актуальные события; апелляция к эмоциям, а не к логике; использование интернет-мемов, т.е. элементарных информационных объектов, спонтанно приобретших популярность в интернете в определённом семантическом значении и используемых в качестве средства коммуникации, понимаемых С.В. Канашиной как «хранилище культурных кодов сетевого общества» [6].

На наш взгляд, воспитательный потенциал организации воспитательной работы в онлайн формате в сети «Интернет» кроется в особенности информационно - сетевой среды современного университета - это возможность

видеть не только результат, но и ход протекания процесса воспитательной работы, который фиксируется в архивах клубов, дискуссионных форумов, тематических мероприятий, в блогах структурных подразделений и академических групп, wiki-ресурсах, электронных портфолио студентов. Кроме того, при организации воспитательной работы в сети «Интернет» все материалы оказываются доступны для изучения в любое удобное время из любого удобного места, а работа над ними оказывается возможна как в индивидуальном, так и в групповом формате. Это позволяет своевременно вносить педагогическую коррекцию, устанавливать рефлексивные отношения между субъектами воспитательной работы, индивидуализировать управление воспитательной деятельностью в вузе.

С воспитательной целью в этом же направлении могут быть использованы и виртуальные конференции, обеспечивающие возможность приглашения на мероприятия известных личностей, специалистов в различных отраслях, а также педагогов и обучающихся из других образовательных организаций, присутствие которых в офлайн формате в силу различных обстоятельств, например, географической отдалённости, высокой загруженности или состояния здоровья, было бы невозможно. Общение с такими гостями не только позволит сформировать у студентов представление о различных сферах деятельности, в том числе добровольческой, и увлечённых, вовлечённых в них людей, но и создаст, по мнению Э.И. Сундуковой, Г.С. Курагиной и М.Н. Липинской, дополнительные возможности в воспитательной деятельности [8].

В организации воспитания в сети «Интернет» вузами используются электронные образовательные платформы для дистанционного обучения (Moodle, iSpring Learn, Unicraft, Mirapolis и др.), платформы для аудио и видеоконференций (Zoom, Skype, Яндекс.Телемост, Сферум и др.), онлайн-офисы (Google docs, Яндекс.Документы, LibreOffice Online и др.) и иные платформы для создания облачного контента, его распространения и управления им (Google Sheets, Яндекс Диск, MindMeister и др.), сайты образовательных организаций и их подразделений, а также их страницы в социальных сетях, в том числе на платформах VK, Дзен, Одноклассники, Rutube, TikTok и Telegram.

В то же время, в условиях вызванного процессом деглобализации как структурного элемента фазового кризиса развития начала XXI века нарастания политических противоречий между государствами, следует отдавать предпочтение отечественным интернет-платформам, поскольку интернет-платформы, аффилированные с каким-либо иностранным государством или с какой-либо зарубежной или международной группой влияния, могут посредством манипулирования алгоритмами выдачи, а также организации модерации, включающей цензуру определённых точек зрения, оказывать злонамеренное влияние на организуемое с их использованием воспитание. Результатом такого злонамеренного влияния может стать формирование у обучающихся предпочтительной для указанных государств и групп влияния гражданской ответственности вместо нормативной гражданской ответственности данного общества. Отметим, что понимание опасности такого злонамеренного влияния послужило основанием для запрета в Российской Федерации принадлежащих корпорации Meta (бывшая Facebook inc.; в РФ признана экстремистской и запрещена) социальных сетей Facebook и Instagram, а также социальной сети Twitter (после покупки Илоном Маском переименована в «X»).

Формами воспитания в сети «Интернет» могут быть информационные сообщения в качестве новостной ленты вузов, отдельных структурных подразделений (факультетов, институтов, кафедр, лабораторий и др.), вебинары, онлайн-проекты, онлайн-акции, онлайн-игры и онлайн-конкурсы. Информационные сообщения предполагают размещение преподавателями на какой-либо интернет-платформе текстовых, фото, видео или аудиоматериалов, нацеленных на формирование норм нравственности, гражданственности обучающихся; вебинары - проведение соответствующих видеоконференций; онлайн-проекты - совместную работу обучающихся и педагогов в сети «Интернет» по реализации какого-либо проекта [7]; онлайн-акции - организацию педагогами какой-либо онлайн акции, например акции «Окна памяти», предполагающей размещение в память о жертвах Великой Отечественной войны на личной странице человека в социальной сети его фотографии на фоне окна с зажжённой свечой в руках; онлайн- воспитательные игры - интерактивное индивидуальное или групповое решение студентами предложенных педагогами игровых задач; онлайн-конкурсы для студентов - проведение конкурса с использованием возможностей сети «Интернет», например сейчас очень популярны среди студентов творческие конкурсы в этом формате [5]. Поскольку ключевой характеристикой информационно-сетевой среды университета является появление виртуальных сетевых социальных структур, наиболее значимым для организации воспитания типом интернет-платформ с нашей точки зрения являются социальные сети, фактически представляющие собой в развитых странах мира вторую социальную реальность - виртуальную сетевую социальную структуру, вовлекающую в себя большую часть населения этих стран и конкурирующую с реальностью материальной.

В России такой всеобъемлющей социальной сетью является социальная сеть «VK», которая предоставляет широкий спектр возможностей для организации воспитания посредством создания воспитательных сообществ разных типов. Принципиально такие сообщества могут быть интегрированы в информационно-сетевую среду университета (или сообщества общественных организаций, например, Движения первых, или сообщества групп по интересам, например, группы любителей истории России или группы любителей творчества А.А. Ахматовой). При этом заметим, что не любое сообщество, в названии которого фигурирует наименование вуза, может быть классифицировано как сообщество этой образовательной организации. Дифференциальными признаками, позволяющими определить конкретное сетевое сообщество как сообщество вуза, является то, что оно: во-первых, ведётся от имени образовательной организации высшего образования, а во-вторых, ведётся лицами, уполномоченными на это администрацией вуза. Только сообщества, удовлетворяющие одновременно двум этим условиям, могут быть признаны сообществами образовательной организации.

Основным элементом информационно-образовательной среды вуза в социальной сети, например, «VK», является его стена, представляющая собой ленту всех опубликованных от его имени публикаций. Другими его важными элементами являются аватар, обложка, описание, контакты, меню и галерея историй, а также разделы фото, аудио, видео, клипов и статей. Заметим, что решение стоящих перед информационно-сетевой средой вуза задач по

воспитанию обучающихся, возможно только при грамотном использовании всех этих элементов в том количестве, которое определяется данными задачами.

Для оценки эффективности деятельности любого сетевого сообщества в любой социальной сети используется коэффициент вовлечённости, показывающий, какая доля подписчиков данного сообщества в среднем взаимодействует с одной его публикацией за определённый период. Он рассчитывается по формуле $ER = \frac{\Sigma \text{взаимодействий}}{N \text{ публикаций} * N \text{ подписчиков}} * 100\%$, где ER — коэффициент вовлечённости сообщества, Σ взаимодействий — сумма всех взаимодействий со всеми публикациями сообщества за период времени, N публикаций — количество публикаций сообщества за период времени, N подписчиков — количество подписчиков сообщества за период времени [4].

Следует подчеркнуть, что существенным изменениям при этом подлежат как профессиональные установки и технологии управления воспитательной работой со стороны сотрудников и преподавателей вуза, так и внутренние установки, позиции со стороны обучающихся, актуализирующие механизмы самоорганизации и самоуправления деятельностью. Все это предопределяет кардинальное изменение психологической атмосферы сетевых взаимодействий преподавателей и обучающихся в информационно-сетевой среде, и это во многом будет определяться стилем профессиональной деятельности педагогов не только в ходе аудиторной, но и в сетевой среде взаимодействий.

Библиографическая список

1. Абашина А.Д. Особенности коммуникационного пространства современной социокультурной среды / Воспитание и социализация в современной социокультурной среде: сб. научных статей Межд. научно-практ. конф. СПб.: Изд -во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. С.54-59.
2. Абашина А.Д. Потенциал социальной работы с молодежью на площадках социальных сетей / Метадисциплинарные подходы к социальной работе и организации работы с молодежью: исследования, реалии, перспективы. Мат-лы IV Межд. научно-практ. Интернет-конф. Луганск: Изд-во ЛНУ имени Владимира Даля, 2020. С. 4-10.
3. Абашина А. Д., Бражник Е. И. От студенческих инициатив к социальным проектам // Социальная педагогика. № 4-5. 2017. С. 143-153.
4. Бахчева Е.В. Коэффициент вовлеченности как инструмент оценки коммуникации // Язык. Культура. Медиакоммуникация. 2021. Т. 1. № 1.
5. Волосач Е.М., Абашина А.Д. Социальная активность студенчества как фактор развития социальной среды университета/ Воспитание и социализация в современной социокультурной среде. Сборник научных статей IV Межд. научно-практ. конф. - Санкт-Петербург, 2024. С. 177-182.
6. Канашина С.В. Что такое интернет-мем? // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2017. Т. 36. №. 28 (277). С. 84-90.
7. Кандаурова А. В., Милованова Н.Г. Социокультурная обусловленность содержания воспитания детей и молодежи // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. - 2023. - №3 (120).: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-obuslovlennost-soderzhaniya-vospitaniya-detey-i-molodezhi> (дата обращения: 07.02.2025).
8. Курагина Г.С., Сундукова Э.И., Липинская М.Н. О совершенствовании воспитательного пространства вуза в соответствии с динамикой причин участия студентов в добровольческой деятельности // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2018. № 12. С. 2685.

9. Радионова Н.Ф., Ривкина С.В. Особенности взаимодействия субъектов образовательного процесса в обновляющемся высшем педагогическом образовании // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2018. №12 (декабрь). ART 2673

УДК 378

Алодишина М. И., д.пед.н., профессор, профессор кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», Орёл, e-mail: maraldo57@mail.ru

ТИПОЛОГИЯ ФОРМИРУЕМОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАНИЮ В ПЕРИОД ЕГО АКТУАЛИЗАЦИИ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. Автор размышляет о сути инновационных изменений в университетском образовании России, вызванных ростом внимания государства, общественности и профессионально-педагогического сообщества к вопросам воспитания и формирования сущностных личностных характеристик. Выделены типичные виды формируемого в университете отношения будущих педагогов к актуализации воспитательной составляющей образовательного процесса.

Ключевые слова: отношение к воспитанию, актуализация воспитания, будущие педагоги, университетское образование

Среди современных трендов развития образования, одной из наиболее принимаемых и критикуемых одновременно, выступает концепция его развития в интересах устойчивого развития страны, государства, граждан. Данная идея обновляет свои смыслы в современных реалиях провозглашения Президентом России В. В. Путиным «именных» Годов в логике разворачивания «тезис – аргумент», когда внутренняя связь закладывается в системе «цель – средство». Провозглашение в 2023 Года педагога и наставника не только актуализировало юбилей К. Д. Ушинского, но и важность и злободневность контроля воспитательных ценностей, как важнейшей сферы не только педагогического, но и государственно-политического внимания. Год семьи, определяющий тренд государственно-образовательной сферы в 2024 г., актуализировал рассмотрение ее потенциала и роли важнейшим механизмом воспитания личности и национальной идеи величия России. Мерилом заданности воспитательной идеи и определенности смысла существования государства для граждан выступает объявленный в 2025 Год защитника Отечества. Непрозрачно читается предопределенность Года юбилеем победы советского народа в Великой Отечественной войне, закладывая идею патриотического посыла как важнейшей воспитательной идеи, скрепляющей поколения и ориентир желаний граждан. Победа выступает идеей актуализации устойчивости курса развития страны, граждан, политического курса и воспитательной стратегии. Эта логика особенно понятна и прозрачна в практической значимости при наложении на систему образования, особенно профессионально-педагогического. Еще одной убедительной цепочкой рассуждений становится важность соответствующим образом модернизируемого содержания профессионального образования будущих педагогов в университетах, для трансляции ими патриотических аксиологических ценностей растущим гражданам будущей России. Особая значимость формирования патриотических ценностей для педагогов начального

образования, закладывающих основы патриотической платформы мировоззрения растущей личности в период формирующегося скелета личностных новообразований. С другой стороны, подобная логика рассмотрения проблемы выдвигает особые требования к профессорско-преподавательскому составу университетов и, особенно, к преподавателям педагогических дисциплин.

Значимость исследования воспитательного потенциала образовательной организации и роли педагога [1; 2], подвергается пересмотру в исследовательском дискурсе, как в срезе значимости цивилизационной (М.В. Богуславский, А.Н. Джуринский, Г.Б. Корнетов) или культурологической методологии (М.И. Алдошина [1, с. 85], Е.В. Бондаревская, В.П. Борисенков, С.К. Бондырева, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк, В.А. Николаев, Л.Л. Супрунова, М.Г. Тайчинов), так и в актуализации разных теорий воспитания личности, например, системной (Ю.К. Бабанский, Т.А. Ильина, В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов, В.А. Сластенин, И.Ф. Харламов); *диалоговой* (Н.А. Астахова, М.В. Богуславский, С.К. Бондырева, Г.Б. Корнетов, М.А. Лукацкий); социологизаторской (В.И. Белов, А.И. Ковалева, Л.В. Мардахасев, А.В. Мудрик, А.Н. Тесленко, О.Ю. Астахов, А.И. Тимонин); персонифицированной (Е.А. Александрова, О.С. Газман, О.Е. Мачкарина, Г.И. Рогалева, А.Н. Руденко, М.В. Шакурова, И.Ю. Шустова, Н.О. Яковлева); в профессиональном воспитании (Н.М. Борытко, И.Ф. Исаев, О.Ю. Макарова, А.В. Репринцев, Н.К. Сергеев, Ж.В. Тома) и ином широчайшем разнообразии.

Анализ дискурсивной активности педагогов по вопросам содержания воспитания будущих педагогов в университете не отмечен большой активностью в последние десятилетия, хотя и имеет некоторый запас. Безусловной особенностью современности является опосредованность последовательным доминированием (В.И. Разумов) повседневного выживания, искусства, религии, науки и образования, а «с конца XX и с началом XXI века доминирование перемещается к технологиям и технике» [3, с.148]. Важной детерминантой выступает и вектор деидеологизации содержания воспитания с конца XX века, приведшей к фактическому отрицанию воспитания в структуре образования.

Не меньшее значение для существования альтернативных направлений исследовательского поиска определения воспитательных детерминант в содержании профессионально-педагогического образования дают разные методологические системы рассмотрения сути вопроса и его коннотации.

Важно отметить, что с конца XX века воспитание рассматривалось в Российском профессиональном образовании, «как фоновое явление, не относящееся к приоритетным векторам развития образования. ... с переоценкой целесообразности управления личностным становлением молодых людей на фоне очевидного преобладания в социальной среде стихийных процессов над организованными» [4, с.171] при явном преобладании рассмотрения вопросов в социально-педагогическом контексте, что, во многом, объяснялось ориентацией на англо-саксонские ориентиры воспитания будущих педагогов и преодолением последствий идеологизации воспитания личности и преобладанием негативной оценки ее проявлений и результативности.

Приведенный аналитический обзор исследовательского дискурса о сути, содержании и потенциале воспитательного контента в профессионально-педагогическом образовании дает основание говорить о сосуществовании таких

трендов подготовки студентов, обладающих разными видами характерных профессиональных позиций воспитания, как:

- активизирующий – условно можно назвать, как **вид «перед»**: глубоко и много рассуждающий, мотивированный делать и анализировать исполненное, владеющий набором технологических действий, без аргументации четкого критерия выбора контента, средств достижения цели, места, времени и формы воздействия;

- идеологизированный – условно можно назвать, как **вид «сверху»**: поддерживаемый, активно пропагандируемый, но мало детализируемый и изучаемый на технологическом и методическом уровнях конкретной организации (обусловленной местом, временем, возрастом, содержанием конкретной ценности, особенностями личностной интериоризации и социальной (командной или коллективной) включенности);

- социализаторский – условно можно назвать, как **вид «рядом»**: детально включенный во все виды официального контента воспитания, технологически проработанный (через систему мероприятий социальной и молодежной политики), максимально схематизированный, так как не обременен излишними нюансами внедрения и его технологии;

- индивидуализаторский – условно можно назвать, как **вид «около»**: лично признаваемый, избыточно персонализированный конкретной сутью трактовок ценности, мало обобщаемый и группируемый, трудно организуемый в группе и мало востребованный в формальном сообществе своими характеристиками преобладания особенностей;

- избегающий – условно можно назвать, как **вид «снизу»**: лично-нигилистический, демонстративно избегающий, не желающий углубления в суть из-за «забалтывания, усреднения значимости и важности», закрывания личностных ниш и нежелания публично, открыто, грубо без учета индивидуальных особенностей рассматривать злободневные и тонкие вопросы личностной важности, вследствие отсутствия методической и психологической подготовленности;

- сочувствующий – условно можно назвать, как **вид «за пределом»**: внешне открытый и активно взаимодействующий, готовый к сотрудничеству, но не раскрывающий личностных «глубин» или зажатости, равнодушия, душевной скудости, демонстрирующий набор компетенций без мотивации погружения в сущность аксиологического багажа и личностной своеобразия объекта воздействия.

Не вызывает сомнения факт, что перечень выделяемых характерных видов можно продолжить и критичность может разбить аргументы субъективности авторского выбора. Важным является то, что акселерация интереса к воспитательной тематике вызывает не только продуктивный, но и негативный контекст профессионального дискурса; реакция будущих педагогов на активизацию воспитательной полемики различна, вследствие методологических, историко-педагогических, общетеоретических и технологических разночтений смысла образовательных перемен (понимаемых как инновация, модернизация, развитие или стагнация); содержание университетского профессионально-педагогического образования должно обновляться и включать все уровни обсуждения и подготовки будущих педагогов к трансляции воспитательных

ценностей обучающимся (которые мы сделали попытку рассмотреть на примере патриотических ценностей в канун Года защитника отечества в России), особенно дисциплин психолого-педагогического блока.

Библиографический список

- 1.Алдошина М.И. Развитие культурологической модели содержания образования в условиях поликультурности университетского образования // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1, № 6(45). – С. 82-93. – EDN TJFMER.
- 2.Алдошина М.И. Формирование предпринимательских компетенций обучающихся при взаимодействии образования, науки и производства (на основе воспитательной педагогики А. С. Макаренко) // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. – Т. 1, № 3(50). – С. 84-97. – EDN XQZQRN.
- 3.Разумов В.И. Эффективная методология и ее место в интеллектуальной культуре // Идеи и идеалы. – 2023. – Т. 15, № 2, ч. 1. – С. 147–159. DOI: 10.17212/2075- 0862-2023-15.2.1-147-159.
- 4.Репринцев А.В. Традиции и опыт профессиональной подготовки педагогических кадров для системы социального воспитания детей и молодежи во второй половине XX в.: опыт осмысления и интерпретации // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27, № 4. – С. 10-22.

УДК 371.3

Алексеева Т.Ю., старший преподаватель ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г.Омск, e-mail: t.u.alexeeva@mail.ru

ФОРМЫ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация: при реализации совместной деятельности преподавателей и студентов должны учитываться инновационные процессы, происходящих в высшем педагогическом образовании, изменения запроса рынка труда на развитие универсальных компетенций выпускников вузов, специфика социально-гуманитарной направленности педагогического образования. Образовательный процесс в педагогическом университете строится с учетом принципов гуманитарной педагогической парадигмы. Формами совместной деятельности, отвечающим заявленным требованиям являются: обучение служением, учебная экскурсия с элементами интерактивного взаимодействия; учебный или смысловой диалог; проектная и грантовая деятельность.

Ключевые слова: совместная деятельность, образовательный процесс педагогического университета, гуманитарная педагогическая парадигма, взаимодействие преподавателей и студентов, педагогическое образование.

Инновационные процессы в высшем образовании такие как цифровая трансформация, поиск способов обучения способствующих развитию актуальных компетенций, изменение содержания обучения в соответствии с запросами современного рынка труда - должны учитываться преподавателями в работе со студентами. Инновации как прорыв, новые идеи и формы обучения являются отражением социально-экономических процессов, происходящих в обществе. Наиболее востребованными качествами выпускников становятся умение быстро адаптироваться и осваивать новые технологии, информацию, успешно выстраивать коммуникацию, работать в команде. Образовательные организации

«должны осуществить переход от мира, где традиционные знания быстро обесцениваются, к миру, в котором растет роль глубоких, серьезных компетенций, основанных на актуальном наборе классических и современных знаний, наряду с навыками, личными качествами и самообразованием» [5, с. 26]. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению «Педагогическое образование» закрепляет необходимость развития у студентов таких универсальных компетенций как способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде, осуществлять деловую коммуникацию. Сказанное выше обуславливает необходимость обратить внимание исследователей и практиков на формы совместной деятельности преподавателей и студентов, которые будут способствовать формированию обозначенных компетенций и учитывать инновационный характер образования.

В процессе обучения в педагогическом университете студенты осваивают профессиональные знания, развивают необходимые компетенции, а также формируют ценностное отношение к профессии. Учитывая специфику подготовки студентов, педагогические университеты во многом стремятся к идеалам и принципам построения образовательного процесса на основе гуманитарной педагогической парадигмы. И.Б. Шляхова обозначает педагогическую парадигму как «феномен педагогической действительности, определяющий сущность образовательной практики эпохи, ее педагогических идеалов, понятий и представлений о воспитании и обучении» [6, с. 60]. И.А. Колесникова к характеристикам гуманитарной педагогической парадигмы относит: вовлеченность ученика в процесс поиска новых знаний; выстраивание педагогического процесса при помощи диалога или полилога; ценностно-смысловое равенство преподавателя и учеников; обмен ценностями как результат и цель общения; оценка знаний и успехов ученика на основе его индивидуальной траектории движения относительно самого себя [2].

Исходя из позиций гуманитарной педагогической парадигмы совместная деятельность преподавателей и студентов в образовательном процессе педагогического университета будет строиться по типу субъект-субъектных отношений. Преподавателю будет важна прежде всего «динамика индивидуально-личностных свойств и проявлений, интерес каждого студента» [2]. Деятельность является тем процессом, «посредством которого происходит перевод внешнего во внутреннее, общественного в индивидуальное» [1, с.575]. Преподаватели и студенты в этом процессе совместно вырабатывают цели деятельности, ее содержание, формы и критерии оценки, находятся в состоянии сотрудничества, сотворчества [2].

На основе анализа педагогических исследований по теме, были выделены наиболее актуальные и интересные формы совместной деятельности преподавателей и студентов в образовательном процессе педагогического университета: учебная экскурсия с элементами интерактивного взаимодействия; учебный или смысловой диалог; обучение служением; проектная и грантовая деятельность; инновационная деятельность. Рассмотрим подробнее некоторые из них. Обучение служением – «это методика, объединяющая в образовательное пространство процессы обучения в аудитории, вовлечения на добровольной основе молодежи в решение социальных проблем общества, тесно связанных с изучаемым предметом» [4, с.28]. Методология служения предполагает активную

роль всех участников в разработке, реализации и оценке социальной инициативы; связь системы обучения с реальной жизнью; преподаватель выступает в роли наставника, координатора; происходит создание образовательной среды, обеспечивающей доступ к информационным технологиям [4, с.17]. Обучение служение предполагает взаимодействие университета (студентов и преподавателей) с некоммерческими организациями, которые размещают социальные задачи (волонтерская, добровольческая деятельность, помощь в организации мероприятия, воспитательного события, проведения исследования и т.д.). Преподаватель отбирает, дополняет теоретический материал учебной дисциплины под выбранную задачу, вырабатывает со студентами цель, содержание, методы оценки деятельности. В рамках внеучебной или практической работы реализуют помощь заявленной организации.

Смысловой диалог как педагогическая технология предполагает выстраивание открытого, доверительного, субъект-субъектного взаимодействия преподавателей и студентов. Такая форма взаимодействия может применяться на семинарских занятиях, работе в малых группах или консультировании. При этом важно вначале обсудить цели, правила, ценности и смыслы совместной работы. Выстраивая диалог на равных, учитывая мнение и интересы всех сторон мы повышаем эффективность коммуникации. При этом важна позиция преподавателя, который должен обладать не только профессиональными знаниями, но и личностными качествами, способствующими такого рода взаимодействию. Смысловой диалог в большей степени ориентирован на выявление общих целей, ценностей и смыслов и может применяться во внеучебной деятельности. Учебный диалог рассматривается как форма общения, основа для взаимодействия в условиях учебной ситуации [3, с.119]. Общий интерес к учебному материалу, совместные усилия по его освоению, поиск наиболее подходящих форм и методов обучения способствуют повышению учебной мотивации студентов.

Учебная экскурсия с элементами интерактивного взаимодействия предполагает предварительную работу со студентами по освоению теоретического материала, распределению ролей, обозначению правил проведения экскурсии. Например, студенты профиля подготовки «История и Обществознание» могут попробовать себя в роли экскурсоводов-краеведов; студенты профиля «География и Безопасность жизнедеятельности» могут провести экскурсию, связанную с безопасным поведением на воде и т.д. Преподаватель выступает в роли куратора мероприятия. Студенты выбирают роли: экскурсовод, слушатели, эксперты, фотограф, копирайтер и т.д. Такая форма работы предполагает разностороннее взаимодействие и включенность всех участников в образовательное мероприятие.

Проектная и грантовая деятельность позволяет организовать совместную работу студентов, активизировать их творческий потенциал, создать условия для развития личностно-профессиональных качеств. Преподаватель как инициатор деятельности формирует рабочую группу проекта, организует студентов. Далее идет обсуждение вариантов проектной деятельности, цели, задачи, форма реализации, поиск подходящего грантового конкурса, составление заявки и т.д. В качестве грантового проекта может быть разработана настольная или онлайн игра по дисциплинам, входящим в ядро педагогического образования.

В представленных примерах позиция преподавателей и студентов строится на основе субъект-субъектного взаимодействия, учитываются интересы и способности студентов, преподаватель выступает в роли наставника, координатора, организатора, при этом оставляя большое поле для самостоятельного выбора студентов, формируя их ответственное отношение к процессу и результату совместной деятельности.

Таким образом, рассмотренные формы совместной деятельности преподавателей и студентов в образовательном процессе педагогического университета способствуют развитию универсальных компетенций, отвечают актуальности инновационных процессов в высшем образовании и строятся с учетом гуманитарной педагогической парадигмы.

Библиографический список

1. Иванова Л.К., Куличенко Р.М. Практика как фактор формирования гуманистических ценностных ориентаций у будущих социальных педагогов // Вестник ТГУ, 2011. - №12-2. - С. 574-579.
2. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и парадигмы // Педагогика -1995. - № 6.
3. Коновалова Е.В. Учебный диалог как механизм формирования профессиональной компетентности студентов вуза // Russian Journal of Education and Psychology, 2016. №11-2 (67). - С.118-123.
4. Решетников О.В. Обучение служением: Методическое пособие / Под редакцией О.В. Решетникова, С.В. Тетерского. — М.: АВИЦ, 2020. — 216 с.
5. Фадель Ч., Бялик М., Триллинг Б. Четырехмерное образование: компетенции, необходимые для успеха /пер. с англ. - М.: Изд-ая группа «Точка», 2018. — 240 с.
6. Шляхова, И. Б. Педагогическая парадигма, теория, проблемы, поиски путей решения // Теория и практика образования в современном мире : мат-лы VII Межд. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). -СПб: Свое издательство, 2015. - С. 54-64.

УДК 371

Антонов Н.В., к.п.н., начальник Управления реализации государственной политики в сфере образования Департамента образования и науки города Москвы, e-mail: antonovnv80@mail.ru

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в данной статье рассмотрены основные предпосылки, угрозы, проблемы психологической безопасности детей в образовательной среде при организации образовательного процесса.

Ключевые слова: образовательная среда, психологическая безопасность, профессиональная деятельность педагога, кибербезопасность, буллинг

Проблема обеспечения безопасности жизни личности в настоящее время становится очень актуальной и требует изменений в профессиональной деятельности педагога. в крайнем случае обратить внимание на акцент этого вида деятельности. Изначально считалось, что безопасность означает защищённость от неких физических воздействий. Сравнительно недавно в педагогическую науку и практику вошел термин «психологическая безопасность», которая рассматривается как состояние защищенности, уверенности и способности

справляться с любыми трудностями. В этом случае внимания уделяется внутреннему состоянию человека.

Особое внимание уделяется психологической безопасности детей и подростков, которые в свою очередь, ввиду психологических особенностей возраста, очень подвержены различным воздействиям извне и нуждаются в социально-психологической защите. Организация образовательной среды, отвечающей требованиям обеспечения психологической безопасности, неразрывно связана с изучением потенциальных угроз, возникающих на пути взросления и педагогу в профессиональной деятельности необходимо как минимум включать разъясняющие беседы, упреждающего характера.

Рассматривая современные угрозы психологической безопасности, А.А. Рыков, Е.А. Сумина выделяют следующие возрастные и личностные особенности, являющиеся факторами риска для обучающихся: кризисное состояние, определяемое онтогенетическими законами развития; поиск жизненных ориентиров и потребность в принадлежности к сообществу, определяющим фактором которого выступает некая идея, увлечение; трудные жизненные ситуации и средовые условия.

При этом среди самих угроз психологической безопасности при вовлечении в деструктивные организации или группы А.А. Рыков, Е.А. Сумина перечисляют ряд следующих:

- формирование деструктивных, радикальных ценностей;
- конфронтация со старым укладом, приводящая к разрушению отношений и обострению конфликтов;
- формирование сверхценности некой идеи радикалистской направленности и зависимости от нее;
- некритичное отношение к поведению и доводам наставников и лидеров деструктивной группы, формирование зависимости от них;
- формирование искажённой дезадаптивной картины мира;
- пренебрежение собственными жизненно важными потребностями;
- разрушение психологических защит, вплоть до купирования инстинктов самосохранения [5].

Кроме указанных выше, Е.Г. Артамонова, О.И. Ефимова, Н.В. Калинина, В.Б. Салахова в своих методических разработках отмечают также такие факторы возникновения угроз психологической безопасности в образовательной среде, присущие современному поколению: отсутствие либо обесценивание идеальных устремлений; кризис самооценки; склонность к зависимостям и гедонизм (преобладающее стремление к развлечениям) [1]. Обращается особое внимание на цифровизацию образовательного и жизненного пространства современных детей. В современном мире во многом угрозы психологической безопасности подрастающего поколения связаны с информационным пространством. Поэтому особое внимание при организации образовательного процесса, психолого-педагогического сопровождения подростков необходимо уделять формированию адаптивных информационных ориентиров в поведении. Среди угроз информационно-психологической безопасности личности А.С. Мочалина рассматривает: ущерб здоровью; разрушение личной идентичности; манипулирование мнением большого числа людей и их действиями; разрушение принятых устоев общества.

Источниками представленных угроз выступают:

- 1) средства массовой информации;
- 2) публичные люди;
- 3) специальное цифровое программное обеспечение;
- 4) организации эзотерической и религиозной направленности и др. [4].

И.А. Басва, И.В. Кондакова в своем описании угроз психологической безопасности в рамках образовательной среды также указывают: высокую информационную и эмоциональную нагрузку; обязательность освоения программы и посещения большинства мероприятий, которые не вызывают интереса у ребенка, следовательно, повышают сопротивление и внутреннее напряжение; сокращение времени и ресурсов на досуг и отдых; снижение саморегуляции и самоконтроля; неуверенность в себе; трудности выстраивания межличностных отношений. Все указанные факторы образовательной среды формируют риск истощения внутренних ресурсов ребенка, искажения его личностного развития и социальной адаптации. При этом исследователями доказана прямо пропорциональная зависимость повышения влияния перечисленных факторов образовательной среды с увеличением риска возникновения психоэмоциональных расстройств и адаптивных трудностей у детей.

Е.Н. Матвеева, Л.В. Неровный рассмотрели угрозы психологической безопасности, содержащиеся в сети Интернет. С учетом цифровизации образовательной среды и в целом жизнедеятельности современного ребенка этот аспект проблемы также крайне актуален. Кроме доступа в Интернет через школьные технические ресурсы, который чаще всего носит целевой характер, а также характеризуется высокой защищенностью, дети имеют индивидуальные гаджеты, которыми пользуются в свободное время, а иногда и в образовательном процессе. Итак, значимыми угрозами психологической безопасности подростков в сети Интернет названные авторы считают: кибербуллинг (травля); троллинг (целенаправленное разжигание конфликтов, хамство и оскорбления в адрес интернет-пользователей); кибер-сексуальные домогательства и преследования, и др. [3]. Все перечисленное составляет серьезную угрозу не только для собственно психологического благополучия ребенка, но и его физической целостности, а нередко и сохранения жизни.

В другом контексте Е.Г. Артамонова, О.И. Ефимова, Н.В. Калинина, В.Б. Салахова обращают внимание на суицидальные риски, которые в настоящее время связаны в том числе с информационно-коммуникативными технологиями и виртуальным пространством:

- трудные жизненные ситуации дома и в учебной деятельности, близких отношениях;
- отсутствие устойчивых интересов и увлечений;
- дистимичность в характере, склонность к депрессиям;
- проживание тяжелой утраты, в частности смерть близких людей и разрыв любовных отношений;
- наличие в анамнезе семейной истории суицидов у кого-то из близких;
- склонность к эскапизму, включая употребление психоактивных веществ;
- наличие заметных физических недостатков, инвалидности, увечий, соматических заболеваний;

- совершение неблагоприятных поступков, вплоть до преступлений;
- влияние экстремистских идеологий и сообществ и др.

Также среди угроз психологической безопасности в образовательной среде особое внимание отводится буллингу (травле) и агрессивному поведению в межличностных отношениях. Зачастую указанные типы поведения в образовательной среде приводят к формированию у жертв психологических травм, виктимности, заниженной самооценки, выученной беспомощности, склонности к саморазрушению и др. В то же время у агрессоров риски искаженного формирования личности столь же высоки. Это могут быть: садизм, снижение саморегуляции и самоконтроля, чувство вины, склонность к разрушению и саморазрушению и др. Все это наносит ущерб нормальному развитию личности и оказывает влияние на всю дальнейшую жизнь уже во взрослом возрасте [2].

Таким образом, в современном мире, несмотря на его внешнее благополучие, существует множество различных угроз психологической безопасности подрастающего поколения, в том числе в образовательной среде и в других сферах жизнедеятельности. Теоретическая разработка и изучение этих угроз необходимы не только для систематизации знаний и развития науки, но и в первую очередь для борьбы с этими угрозами, их предотвращения, обеспечения комфортных условий развития для детей, что крайне актуально для организации образовательной среды, в которой дети пребывают значительную часть своей жизни. Обеспечение безопасности, включая психологическую, является одной из фундаментальных задач организации образовательного процесса. В современном мире психологическая безопасность играет ключевую роль не только в создании комфортных условий для развития, но и сохранения здоровья и жизни участников образовательных отношений. Обеспечение психологической безопасности в образовательной среде требует разработки и соблюдения определенных условий, принципов и механизмов ее создания и поддержания.

При организации образовательной среды педагогу в своей профессиональной деятельности важно помнить, что обучающиеся должны быть защищены от психологического насилия во взаимодействии с участниками образовательного процесса, а также ощущали удовлетворенность от образовательных отношений, межличностных отношений, комфортность и эффективность деятельности.

Библиографический список

1. Артамонова, Е. Г. Обеспечение психологической безопасности в детско-подростковой среде. Методические рекомендации для педагогов общеобразовательных организаций / Е. Г. Артамонова, Н. В. Калинина, О. И. Ефимова, В. Б. Салахова. // Профилактика зависимостей. – 2018. – № 3 (15). – С. 50–81.
2. Зубко, А. В. Буллинг у подростков 13-14 лет как угроза психологической безопасности личности в школе / А. В. Зубко, Л. В. Бескараваева /Правовые, социально-экономические, психологические аспекты обеспечения национальной безопасности. –2022. – С. 280–285.
3. Матвеева, Е. Н. Угрозы психологической безопасности личности детей и подростков в сети интернет / Человек в цифровой реальности: технологические риски: материалы V Межд. научно-практ. конф., посвящ. 75-летию Победы в Великой Отечественной войне, 7–8 апреля 2020 г., Тверь : Тверской государственный технический университет. – 2020. 461 с. С. 132–137.

4. Мочалина, А. С. Информационно-психологическая безопасность личности / А. С. Мочалина. // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 3. – С. 405–408.

5. Сумина, Е.А. Современные угрозы психологической безопасности молодежи, вовлекаемой в деструктивные организации экстремистского толка / Е.А. Сумина, А.А. Рыков. // Академическая мысль. – 2018. – № 3 (4). – С. 107–110.

УДК 378

Бражник Е.И., д.пед.н., профессор кафедры теории и методики воспитания и социальной работы института педагогики ФГБОУ ВО «РГПУ им. А. И. Герцена», Санкт-Петербург, e-mail: evbrajnik@herzen.spb.ru

Юань Фаньфань, преподаватель-лектор института педагогики Университета Чжэнчжоу, город Чжэнчжоу, КНР, E-mail: yuan-fanfan@yandex.ru

ВЫЯВЛЕНИЕ И ПОДГОТОВКА ОДАРЕННЫХ СТУДЕНТОВ В РФ И В КНР

Аннотация: в статье представлены результаты исследования особенностей выявления и подготовки одаренных школьников и студентов в КНР и в РФ. Показаны условия их отбора и обучения их в высших учебных заведениях, показана специфика развития талантов молодежи в РФ и государственная стратегия подготовки первоклассных инновационных талантов в Китае.

Ключевые слова: талант, одаренность, подготовка одаренных студентов, выявление одаренности, КНР, РФ.

Постановка проблемы. В Российской Федерации и в Китайской Народной Республике в современный период наблюдается острая заинтересованность в выявлении одаренной школьной и студенческой молодежи. Инновации и открытия, созданные талантливыми людьми, которым будет оказана поддержка, играют значительную роль в развитии общества и страны в целом. Одарённые люди, особенно получившие хорошее образование, обладают уникальной способностью видеть и создавать новые тенденции в естественных науках, в технике, культуре, искусстве. Они могут определять новые направления их развития. Таким образом, одарённость представляет собой социальную категорию, имеющую значение для развития всего общества. Поэтому современное общество создает систему, способную выявлять и развивать молодые таланты, школьников и студентов, для дальнейшего прогресса страны. Изучение особенностей выявления и подготовки одаренных школьников и студентов в России и в КНР необходимо для поиска возможностей их совершенствования с учетом зарубежного опыта.

Результаты исследования. «Одаренность», «талант», «гениальность» являются предметом многочисленных исследований российских ученых. С начала 90-х годов XX века до настоящего времени реализуется «интенсивный подход в работе с одаренными детьми, основанный на психологических технологиях выявления потенциальных возможностей ребенка. Научной базой являются данные исследований выдающихся российских психологов по широкому кругу проблем: психологии творчества, творческой одаренности (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, А.М. Матюшкин и др.); общих и специальных способностей (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Е.И. Игнатьев, В.А. Крутецкий, Б.М. Теплов и др.); психологии и психофизиологии

индивидуальных различий и способностей (Б.М. Теплов, В.Д. Небылицын, В.М. Мерлин, Э.А. Голубева и др.); психологических принципов творческого развития детей в дошкольном и младшем школьном возрасте (А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, В.В. Давыдов, Н.Н. Поддьяков и др.); возрастных особенностей развития одаренности (Н.С. Лейтес, В.В. Рубцов, А.И. Савенков, В.С. Юркевич) и т. д» [3, С.33].

Под «одаренностью» понимается совокупность способностей человека, которые определяют наиболее успешную его деятельность в определенной области (творческой, профессиональной), и выделяют его среди других людей, обучающихся этой деятельности или выполняющих ее в тех же самых условиях.

В РФ законодательство регулирует систему выявления и поддержки одарённой молодежи на федеральном уровне. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» 2012 года определил общие рамки для проведения мероприятий, которые направлены на выявление и поддержку талантливых обучающихся. Кроме того, существуют подзаконные нормативные правовые акты, регулирующие эти отношения на региональном уровне.

Традиционная российская практика выявления талантливой молодежи сложилась через проведение мероприятий – олимпиад, конкурсов, смотров творчества, которые носят ярко выраженный состязательный характер уже в школе. Одаренность, таким образом, определяется демонстрацией некоторых результатов (или творческих продуктов) молодежи. Первые олимпиады для школьников в СССР состоялись еще в 30-е гг. XX в. (всесоюзные олимпиады – в 1960-е гг.). В настоящее время самая престижная Всероссийская олимпиада школьников, которая дает право поступать победителям в профильные вузы без экзаменов, курируется Департаментом государственной политики в сфере общего образования Министерства просвещения РФ. Олимпиаду проводят по 24 школьным предметам, самые востребованные из которых (русский язык, математика, английский язык, литература). Эта олимпиада включает 4 этапа: школьный, муниципальный, региональный, всероссийский.

Специально созданный в РФ Российский союз олимпиад школьников (РСОШ) создает рейтинг олимпиад по сложности выполняемых задач и присваивает им три уровня - от третьего (самого низкого) до первого — самого престижного. В итоге утверждается Перечень олимпиад школьников на каждый учебный год, в котором есть все олимпиады, дающие преимущества при поступлении в вуз в текущем учебном году. В 2024/2025 учебном году их – 85 [1].

Среди олимпиад по естественным наукам в РФ и за рубежом известно лично-командное состязание «Турнир юных физиков», возникший в 1979 г. в СССР. На турнире старшеклассникам предлагается решать сложные исследовательские и научные задачи, представлять полученные решения, отстаивать их в научных дебатах. Подготовка к этому турниру и сама форма его проведения максимально приближены к реальной исследовательской работе ученых и ее представлению в научном сообществе. Учителя школ, педагоги дополнительного образования (Домов детского творчества, математических, спортивных, музыкальных, художественных школ) могут, в основном, путем наблюдения за достижениями обучающихся также выявлять одаренность школьников. В 2015 г. в Краснодарском крае РФ, в г.Сочи создан специальный Образовательный центр под названием «Сириус» для работы с одаренными

детьми от 10 до 17 лет из России и стран СНГ (Содружество Независимых Государств). «Цель работы Образовательного центра «Сириус» – раннее выявление, развитие и дальнейшая профессиональная поддержка одарённых детей, проявивших выдающиеся способности в области искусств, спорта, естественнонаучных дисциплин, а также добившихся успеха в техническом творчестве» [2]. Образовательный центр «Сириус» работает круглый год, ежемесячно в него приезжают более 600 школьников. Продолжительность одной смены в среднем 24 дня, смены формируются по разным направлениям: «Наука», «Проектная деятельность», «Спорт», «Искусство». В центре с детьми работают специально подготовленные педагоги, созданы благоприятные условия для проживания, вместе с учебой разнообразно и творчески организуется досуг, предлагаются мастер-классы, встречи с признанными экспертами в различных научных сферах, а также комплекс оздоровительных процедур.

В целом высокие образовательные результаты выпускника школы также являются показателем его одаренности, и вузы в РФ используют высокие вступительные баллы единого государственного экзамена (ЕГЭ) после окончания школы для привлечения одаренных обучающихся и назначения им специальных стипендий. Ведущие вузы РФ могут также организовывать олимпиады для школьников «Ломоносов» (МГУ им. М.В.Ломоносова), «Высшая проба» (НИУ «ВШЭ»), «Физтех» (МФТИ), «Шан в будущее» (МГТУ им.Н.Э. Баумана) и др. Для выявления одаренных студентов высших учебных заведений в Российской Федерации предлагались в 2024 году студенческие олимпиады: Всероссийская олимпиада студентов «Я — профессионал»; Олимпиада студентов и выпускников «Высшая лига»; Универсиада «Ломоносов»; Международная олимпиада по финансовой безопасности; Международная инженерно-физическая олимпиада; Студенческая олимпиада «Газпром»; Petropolitan Science (Re)Search; Национальная технологическая олимпиада студентов; Открытая Всесибирская олимпиада по программированию им. И.В. Поттосина.

В российском высшем образовании задачей преподавателей является раскрытие студенческой одаренности, создание специальной системы работы с одаренными студентами, с применением интерактивных методик обучения и выявлением их интересов, исследовательских и творческих способностей. В некоторых технических высших учебных заведениях может реализоваться процесс обучения по индивидуальным программам и организуется разделение студентов на специальные группы по уровню их способностей. Работа с одаренными студентами по индивидуальным учебным планам отводится большое место организации самообразовательной деятельности студентов. Особым показателем студенческой одаренности является высокий уровень мотивации студентов к научной исследовательской деятельности, участие их в Студенческом научном обществе (СНО). Активность студентов в различных творческих мастерских, в спортивных секциях, особенно в педагогических университетах, также может расцениваться как развитие индивидуальной одаренности студентов.

Организация проблемного обучения, когда создаются условия под руководством преподавателя для решения проблемных исследовательских или профессиональных задач, при проявлении высокой самостоятельной деятельности одаренных студентов, остается наиболее распространенным педагогическим средством в современном российском вузе. В современной

образовательной среде вуза это происходит с помощью информационных технологий. Дифференцированное обучение и индивидуальный подход могут способствовать развитию одаренности и осуществляться путем углубленного изучения учебного предмета, выполнения дополнительных учебных заданий с учетом интересов студентов, а также направленных на личностное развитие студентов: коммуникативных умений, ответственности, готовности к постоянному саморазвитию. Большую роль в индивидуализации обучения одаренных студентов играет наставник (тьютор), который призван помочь выработать им наиболее эффективную стратегию своего развития с учетом индивидуального своеобразия одаренного студента, особенностей его образа жизни и различных вариантов содержания профессионального образования. Статус наставника (тьютора) принят во многих высших учебных заведениях РФ.

В докладе XX съезда Коммунистической партии Китая (2022 г.) отмечается: наука и техника являются первичными производительными силами, таланты являются первым ресурсом, а инновации - первой движущей силой. В эпоху экономики, основанной на знаниях, инновационные таланты стали основным элементом национальной конкурентоспособности. С 1970-х годов Китай начал изучать подготовку первоклассных инновационных кадров, и после многих лет практики сформировалась система подготовки кадров с китайской спецификой.

В Китае понятия о гениях и талантах существенно различны. Понятие «гений» (天才) относится к человеку с необыкновенными талантами (одаренностью) в определенной области, который часто демонстрирует экстраординарный интеллект или творчество, который может достигать выдающихся результатов без особых усилий. Понятие «таланты» (人才) относится к людям, которые достигают высокого уровня в конкретной области посредством систематического обучения и долгосрочной практики. В системе образования в Китае понятие «гений» упоминается меньше в связи с традиционными концепциями гуманизма и равенства человечества. Именно «таланты», особенно первоклассные инновационные таланты, находятся в самом центре внимания их выявления и подготовки. Термин «первоклассные инновационные таланты» (拔尖创新人才, top innovative talents) впервые появилось в докладе XVI съезда Коммунистической партии Китая в 2002 году. Речь идет о людях, обладающих выдающимися способностями в области науки, техники, инженерии, математики и в других областях, которые способны содействовать социальному прогрессу и научно-техническим инновациям. После более чем двух десятилетий распространения этого термина подготовка первоклассных инновационных талантов стала ключевым направлением в реформе образования в Китае. Цели их подготовки должны соотноситься с намерением правительства КНР, чтобы они реагировали на стратегические потребности государства, обладали способностями решения актуальных научно-технических проблем страны и содействовали национальному социально-экономическому развитию. В отличие, например, от Соединенных Штатов Америки, первоклассные инновационные таланты Китая делают вклад своих личных достижений в развитие своей страны и общества, уделяя особое внимание

национальным и коллективным интересам. Личные достижения талантливых людей часто связаны с национальной честью и национальным возрождением.

Китайское правительство обнародовало ряд нормативных правовых актов, таких как «План национального среднесрочного и долгосрочного планирования развития талантов (2010-2020 годы)», «Мнения об углублении реформы институционального механизма развития талантов» (2016), которые обеспечивают политические основы для подготовки первоклассных инновационных талантов. На национальном уровне реализуются специальные программы, такие как «Экспериментальная программа подготовки первоклассных студентов по фундаментальным наукам» (基础学科拔尖学生培养试验计划, сокращенно «Программа Джомолунгма»), «Программа сильного фундамента» (强基计划, полное название — «Пилотная программа реформирования системы зачисления по фундаментальным наукам») и «План талантов» (中学生英才计划, полное название — «Национальная программа подготовки кадров в области науки, техники и инноваций»).

«Экспериментальная программа подготовки первоклассных студентов по фундаментальным наукам», известная как «Программа Джомолунгма», представляет собой национальную программу подготовки талантливых специалистов в университетах. Эта программа была разработана Министерством образования, Центральным организационным департаментом и Министерством финансов в 2009 году. При поддержке правительства 77 вузов основали базу для подготовки первоклассных студентов по математике, физике, химии, биологии, информатике и другим фундаментальным наукам. О программе «Джомолунгма» много написано в научных статьях и диссертациях. В этой статье мы только покажем типичные подходы к организации подготовки первоклассных студентов, которые реализуются в ведущем университете Китая.

Программы подготовки талантов в академиях Университета Цинхуа. Университет Цинхуа в 2009 году начал реализацию «Программы подготовки талантов в академиях Цинхуа» (清华学堂人才培养计划, Tsinghua Xuetang Talent Program). Для этого были отобраны пилотные академии: академия математики, академия физики, академия информатики, академия механики имени ученого Цянь Сюэсена и др. Прием студентов в эти экспериментальные академии варьируется. Академия механики имени Цянь Сюэсена использует метод приема «по результатам Единого государственного экзамена (高考) школьников, дополнительный отбор во время учебы студентов. Академия информатики проводит отбор студентов по достижениям олимпийских конкурсов кандидатов, затем по их оценкам дополнительного теста в университете. Студенты, поступающие в академии математики, физики и химии, могут приниматься непосредственно после профессорской аттестации. Академия биологии отбирает талантливых студентов среди студентов старших курсов бакалавриата [4].

В течение долгого времени вступительные экзамены в университеты в Китае (高考), аналогичные Единому государственному экзамену в России, принесли много проблем для развития образования в Китае. Такие экзамены в университеты не способствовали отбору настоящих талантов, они привели к

отсутствию инновационного мышления у школьников и студентов, были направлены на сдачу тестов, подготовку уточненной посредственности.

Для решения этой проблемы, особенно для решения проблемы нехватки первоклассных инновационных талантов, Министерство образования Китая с 2020 года проводит реформу системы приема в университеты. Ведутся отбор и подготовка студентов, которые заинтересованы в удовлетворении основных стратегических потребностей страны и обладают отличными всесторонними качествами или имеют высшие оценки по базовым дисциплинам. Такая реформа называется «Программа сильного фундамента» (强基计划). Университеты самостоятельно разрабатывают программы приема и обучения в рамках «Программы сильного фундамента». Кандидаты, отвечающие требованиям для поступления в университет, могут подать заявку на зачисление в «Программу сильного фундамента» перед сдачей ЕГЭ. После того, как кандидаты принимают участие в ЕГЭ и в дополнительном экзамене в самом университете, университет будет пропорционально синтезировать все результаты - ЕГЭ, результаты комплексной оценки университета и общую оценку качества кандидатов (из которых доля результатов ЕГЭ не должна быть ниже 85%). И в соответствии с добровольным заявлением кандидата он будет принят с учетом получения совокупных результатов от высоких к низким [5].

Университеты могут сформулировать особые условия приема и методы оценки кандидатов, и заранее объявить об этом обществу, для очень небольшого числа кандидатов, обладающих выдающимися талантами и успеваемостью по фундаментальным предметам. После участия в ЕГЭ кандидаты в университеты попадают на собеседование к экспертам для проведения тщательной их оценки. Если они соответствуют стандартам приема, то они должны быть одобрены руководящей группой приемных комиссий университета и представлены в приемную комиссию провинции, в которой обучается студент. После утверждения их кандидатур, они будут приняты.

Для студентов, поступивших по «Программе сильного фундамента», могут быть выделены университетами отдельные учебные группы, с которыми работают первоклассные преподаватели, которые обеспечивают первоклассные условия обучения, создают первоклассную академическую среду и атмосферу, а также внедряют систему наставников, работу в малых группах и другие модели обучения. Университеты отдают приоритет рекомендациям в магистратуру и аспирантуру без экзаменов, стипендиям на обучение за рубежом выдающимся по успеваемости студентам. В 2024 году в «Программу сильного фундамента» было принято около 1800 студентов. В частности, Университет Цинхуа принял около 900 студентов, что составляет около 25,7% от числа студентов бакалавриата в рамках программы. Пекинский университет также принял около 900 студентов по данной программе. Что касается выявления и отбора одаренных детей в школе, то это происходит аналогично российским школам, через проведение олимпиад и конкурсов по математике, физике, химии, биологии. Но результаты школьных экзаменов и баллы тестирования по-прежнему являются основным критерием для выявления школьников, обладающих потенциалом первоклассных инновационных талантов. Школы обычно придают большое значение отбору

одаренных детей на основе результатов экзаменационных тестов, и не учитывает развитие инновационных способностей учащихся.

Таким образом, Китай и Россия имеют свои собственные ориентиры на понимании таланта, одаренности. В России подчеркивается индивидуальность одаренных детей и молодежи, в Китае особенно важен вклад первоклассных инновационных талантов в удовлетворение приоритетных потребностей страны и национального возрождения. Что касается механизма отбора одаренных, то в России существуют различные подходы на раннее выявление и подготовку одаренных детей, в КНР, в основном, отбираются выдающиеся учащиеся с помощью результатов ЕГЭ, затем особое внимание уделяется поздней подготовке одаренных студентов на этапе высшего образования. Российские учителя школ уделяют внимание выявлению особых достижений детей, правительство на национальном уровне строит образовательные центры нового типа для школьников, которые проводят инновационное обучение и практику. В китайских школах по-прежнему популярны механическое запоминание, а любознательность, хобби, способность к новаторству недостаточно стимулируются и развиваются [6]. Опираясь на национальные программы, китайские университеты создали специальную платформу с первоклассными ресурсами, чтобы уделять особое внимание университетскому образованию одаренных студентов. В России уделяется внимание талантам в естественных, технических, художественных и спортивных дисциплинах, в то время Китай фокусирует внимание на фундаментальных естественных дисциплинах, таких как математика, физика и химия, и имеет явную прагматическую ориентацию. При поступлении в российские вузы в качестве доминирующей основы могут использоваться результаты олимпиад и различных конкурсов, а китайским талантам трудно обойти ЕГЭ. Ориентация на «экзамены и баллы - превыше всего», это глубоко укоренилась в Китае.

Заключение. Сравнение подходов к выявлению и подготовке одаренной молодежи в двух странах дает возможность сделать выводы о том, что опыт КНР интересен для РФ тем, что практика подготовки одаренных более тесно увязана с целями подготовки кадров в стране, с национальными стратегическими потребностями развития общества. Это должно способствовать инновационному прогрессу в науке и технике. Создавая элитный вариант подготовки одаренных кадров на университетском уровне, КНР предоставляет талантливым студентам более разнообразные инфраструктурные, материальные и преподавательские ресурсы. Опыт РФ для КНР интересен более гибким механизмом отбора талантливых детей, чтобы избежать единственной в этом роли экзаменов (ЕГЭ), когда уделяется больше внимания одаренным детям на уровне школы в разных классах, ставится цель развивать инновационное мышление и потенциал одаренных детей на раннем этапе их развития, чтобы в дальнейшем они успешно поступали в университеты.

Библиографический список

1. Российский совет олимпиад школьников (РСОШ). – Режим доступа: <https://rsr-olymp.ru/> (дата обращения 03.02.2025)
2. Сириус. – Режим доступа: <https://sochisirius.ru/o-siriuse/obschaja-informatsija> (дата обращения 03.02.2025)

3. Сухова Е.И., Карпова С.И. Развитие детской одаренности в отечественной системе образования // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. Вып. 1 (171). С. 30-42. DOI: 10.20310/18100201-2018-23-1(171)-30-42.

4. 基础学科拔尖学生培养试验计划. – Режим доступа: <https://baike.baidu.com/item/%E5%9F%BA%E7%A1%80%E5%AD%A6%E7%A7%91%E6%8B%94%E5%B0%96%E5%AD%A6%E7%94%9F%E5%9F%B9%E5%85%BB%E8%AF%95%E9%AA%8C%E8%AE%A1%E5%88%92/3486963> (дата обращения 03.02.2025).

5. 基础学科招生改革试点. – Режим доступа: <https://baike.baidu.com/item/%E5%9F%BA%E7%A1%80%E5%AD%A6%E7%A7%91%E6%8B%9B%E7%94%9F%E6%94%B9%E9%9D%A9%E8%AF%95%E7%82%B9/24266387> (дата обращения 03.02.2025).

6. 褚宏后：当前中小学拔尖创新人才培养的问题与建议. – Режим доступа: https://share.app3.jyb.cn/news_d/416b950719190c897c5fdb933d3c4389 (дата обращения 03.02.2025).

УДК 37.018.46

Бычинская А.В., начальник регионального модельного центра дополнительного образования детей ГАУ ДПО «Смоленский областной институт развития образования», аспирант института педагогики РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, e-mail: annvlad13@mail.ru

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА В СТАНОВЛЕНИИ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

Аннотация: в данной статье автор рассматривает деятельность профессионального педагогического сообщества как части системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров для обеспечения эффективности профессионально-личностного развития педагога. Рассмотрен региональный аспект функционирования профессиональных педагогических сообществ для молодых педагогов.

Ключевые слова: профессиональное педагогическое сообщество, молодой педагог, профессиональное становление

В современном образовательном процессе, регламентированном требованиями федеральных образовательных стандартов, необходимостью достижения высокого качества обучения, всё же ведущая роль остается за педагогом. При этом уникальной группой, которой необходимо поддержка и понимание со стороны образовательных учреждений становятся молодые учителя, вступающие в профессию. Сталкиваясь с многочисленными вызовами, связанными не только с профессиональной и методической деятельностью, но и с психологическими и социальными аспектами работы, они имеют риск столкнуться с высоким уровнем стресса и выгорания из-за неопытности и трудностей, что требует дополнительной поддержки и ресурсов. В таком контексте профессиональное педагогическое сообщество может играть ключевую роль в становлении и развитии учителя, обеспечивая необходимую помощь и поддержку начинающему педагогу. В исследованиях современных ученых решение проблем системы образования рассматривается в том числе и через

потенциал профессиональных педагогических сообществ (В.Н. Введенский, И.В. Воронцова, А.В. Леонтович, З.С. Ногомерзаева, А.М. Соломатин и др.). Сегодня под профессиональным сообществом понимают группу единомышленников, специалистов, которые имеют возможность при создании определенных условий регулярно вступать между собой в коммуникацию, во взаимодействие, как с целью обмена накопленным опытом, так и для выработки новых знаний, поиска более эффективных подходов к решению масштабных проблем или поставленных перед ними узконаправленных задач [2]. Концепцией создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников дается следующее определение профессиональному (педагогическому) сообществу – группа педагогических работников, объединенная общими ценностями, профессиональными ориентирами, нормами мышления, поведения и взаимодействия, формирующими профессиональную среду на уровне образовательной организации, муниципалитета, региона, страны [4]. Эти определения профессиональных сообществ не противоречат друг другу. Ассоциации, объединения, сообщества, союзы, проектные группы, клубы, другие формы взаимодействия педагогических работников – это документально оформленные или неформальные организации профессионалов, работающие в определенной предметной или проблемной профессиональной сфере деятельности (сферах деятельности). Главной целью функционирования такого сообщества является профессиональное общение коллег и единомышленников, выработка совместных решений и стратегий на предмет проблемы, инициировавшей создание профессионального сообщества, или же совместной инициативы, принимаемой и разделяемой его членами. Организация взаимодействия педагогов внутри профессионально-педагогического сообщества может рассматриваться в этом контексте как эффективная форма повышения качества и эффективности деятельности учителей. Действительно, при создании условий повышения педагогического мастерства, способствующих активному творческому взаимодействию участников образовательного пространства, среди которых будут и вариативный диалог опытов, и поддержка творческой инициативы, возможные в рамках профессионально-педагогического сообщества, учителю становится легче выполнить предъявляемые к его профессиональной деятельности в настоящее время высокие требования, и параллельно с этим происходит повышение качества образования обучающихся за счет роста профессиональной компетентности педагога [3]. Важное значение профессионального педагогического сообщества заключается в том, что оно в своей деятельности обеспечивает поддержку молодым педагогам. Наставничество опытных коллег может существенно ускорить процесс адаптации к новой роли. Наставники делятся своими знаниями, опытом и методами работы, что помогает молодым специалистам избежать ряда ошибок и быстрее разобраться в педагогической практике.

Попытаемся осветить деятельность профессиональных педагогических сообществ Смоленской области. Одним из них является региональное учебно-методическое объединение (далее – РУМО), целью которого является обеспечение участия профессионального педагогического сообщества в управлении процессами развития и совершенствования региональной системы образования для реализации основных направлений в государственной образовательной

политике, региональных проектов в образовании. В состав РУМО на добровольных началах входят педагогические работники, научные работники и другие работники организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и иных организаций, действующих в системе образования, в том числе представители работодателей. В структуре РУМО созданы областные методические объединения по уровням общего образования, по предметам, по направленностям деятельности и т.д. Таких областных методических объединений создано 22 (руководителей образовательных организаций; учителей предметов естественно-математического цикла; учителей химии, биологии, географии; учителей гуманитарных предметов; учителей предметов эстетического цикла, физической культуры и ОБЖ; педагогов дошкольного и начального общего образования; школьных библиотекарей; специалистов в области воспитания и социализации детей и молодежи; педагогов-организаторов ОБЗР; заместителей директоров по ВР, классных руководителей и старших вожатых; педагогов дополнительного образования; учителей ОРКСЭ, ОДНКНР; руководителей и педагогов школ с низкими образовательными результатами; специалистов психолого-педагогической и социальной служб; логопедов; педагогов-психологов; социальных педагогов; педагогов интернатных учреждений; специалистов органов опеки и попечительства). РУМО еженедельно проводит вебинары по актуальным вопросам образования на «горячей линии». Педагогические работники имеют возможность сетевого общения и обмена инновационным педагогическим опытом в режиме online в формате видеоконференцсвязи. В течении учебного года проводится более 120 вебинаров, в которых принимают участие более 5 тысяч педагогов [1]. Ознакомиться с деятельностью РУМО Смоленской области можно на официальном сайте (http://www.dpo-smolensk.ru/rumo_new/v-deyatelnost-rumo/). Массовость участия педагогов в мероприятиях РУМО говорит о востребованности профессионального сообщества в научно-методическом сопровождении образовательной деятельности.

Еще одним из значимых профессиональных педагогических сообществ в системе образования региона является «Ассоциация молодых педагогов». Сообщество создает возможности для постоянного профессионального развития молодых педагогов. Коуч-сессии, конференции, мастер-классы, воркшопы становятся платформами для обмена опытом и формирования новых идей. Участие в мероприятиях сообщества не только расширяет горизонты знаний, но и помогает молодым педагогам осознать важность непрерывного образования, позволяя делиться своими методами работы, получать обратную связь и идеи для улучшения своих практик. Такого рода взаимодействие способствует развитию критического мышления и инновационного подхода в обучении. В сообществе состоит около 400 педагогов, реализующих программы дошкольного, основного, дополнительного и профессионального образования. Участники сообщества имеют возможность обсуждения профессиональных вопросов, получения методической поддержки и консультаций от экспертов в чате. Планом деятельности Ассоциации предусматриваются активные формы взаимодействия участников, имеющие практикоориентированный подход. Сообщество стремится к повышению уровня профессиональной компетенции и мастерства молодых педагогов, их общественной активности, повышению степени удовлетворенности

своей профессией, оказывает психолого-педагогическую поддержку молодым педагогам в их профессиональной деятельности. Ключевым событием Ассоциации стала «Школа молодого педагога», реализуемая в течение учебного года в каникулярное время, целью которой является развитие профессиональной компетентности молодых педагогов за счёт активного взаимодействия с опытными коллегами; закрепление и продвижение молодых педагогов в профессии за счёт их вовлечения в профессиональное педагогическое сообщество. У молодых педагогов есть возможность личного участия в диалоге с наставниками, экспертами, спикерами. К работе в мероприятии привлекаются победители профессиональных конкурсов (учитель года, воспитатель года, преподаватель года), региональные методисты, специалисты учреждений и ведомств. Опытные коллеги помогают молодым педагогам понять свои сильные и слабые стороны, а также осознать свою роль в системе образования.

Созданию условий для формирования эффективной системы образования в сельской местности, объединению работников образовательных учреждений в сельской местности и иных граждан, принимающих активное участие в решении вопросов образования с целью решения проблем, связанных со сферой образования на селе посвящена деятельность профессионального педагогического сообщества «Ассоциация учителей сельских школ». Важность деятельности этого профессионального сообщества объясняется тем, что в регионе 62% школ являются сельскими. Некоторые из них малокомплектные, находятся в удаленной от городских центров местности. Ассоциация содействует организации обучения и обмена опытом работы работников сельских образовательных учреждений (организация семинаров, круглых столов, научно-практических конференций и др.), содействует разработке и внедрению новых образовательных программ и технологий. Важным аспектом деятельности сообщества является активное внедрение сетевого взаимодействия в образовательный процесс, позволяющее эффективно использовать ресурсы других учреждений. Такое взаимодействие способствует не только укреплению образовательного процесса, но и развитию сообщества, что особенно важно для сельских школ, которые могут сталкиваться с ограничениями в ресурсах и возможностях [5].

Профессиональные педагогические сообщества стали существенным ресурсом, обеспечивающим возможности для самообразования и саморазвития педагогов посредством сотрудничества, творческого общения без формализма и бюрократических барьеров. Интеграция молодых педагогов в профессиональные педагогические сообщества является важным условием их профессионального становления. Она обеспечивает содействие, обмен опытом, возможность повышения квалификации и эмоциональную поддержку, что в свою очередь способствует формированию их профессиональной идентичности и уверенности в своих силах. Активное участие в таких сообществах помогает молодым специалистам не только расти как профессионалы, но и вносить свой вклад в развитие образовательной системы в целом. Таким образом, профессиональное педагогическое сообщество является неотъемлемой частью механизма успешного становления молодого педагога. Оно не только поддерживает и обогащает знания, но и формирует культурные ценности и профессиональную идентичность. В условиях быстро меняющегося мира образования, трансформации и

модернизации методического сопровождения педагогов очень важно, чтобы молодые специалисты могли опираться на опыт и поддержку своих коллег для комфортной и результативной работы, профессионального роста.

Библиографический список

1. Бычинская, А.В. Реализация взаимодействия педагогов (методических объединений, профессиональных сообществ) на муниципальном и региональном уровне: Методическое пособие. – Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2022. – 40 с.
2. Воронцова, И. В. Сетевые педагогические сообщества как форма повышения профессиональной компетентности учителя // Молодой ученый. – 2015. – № 18 (98). – С. 444-449.
3. Лапина, А.С. Влияние профессионально -педагогического сообщества на деятельность современного педагога // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. № 4. С. 83-100.
4. Официальный сайт Министерства просвещения Российской Федерации/ Распоряжение Минпросвещения России от 16.12.2020 N P-174 (ред. от 16.01.2024) «Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров» [Электронный ресурс] URL: <https://edu.gov.ru/> (дата обращения 14.03.2025).
5. Петруленков, В. М. Сельская школа Смоленщины. Становление и развитие– Смоленск: Маджента, 2021 – 255 с.

УДК 378.016

Глубокова Е.Н., к.пед.н., доцент, доцент кафедры теории и методики непрерывного педагогического образования института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», Санкт-Петербург, e-mail: englubokova@gmail.com

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ УНИВЕРСИТЕТА И РАБОТОДАТЕЛЕЙ В ПОДГОТОВКЕ ВОЖАТЫХ

Аннотация. В статье приводятся размышления, основанные на анализе изменений в деятельности преподавателей вуза, обусловленных особенностями современных студентов – будущих вожатых, рассматривается необходимость участия в подготовке к летней практике работодателей и опытных сотрудников лагерей.

Ключевые слова: вожатый, летняя практика, преподаватель вуза, детский оздоровительный лагерь.

В современном научном дискурсе все чаще мы встречаем понятие «трансформация». Обратившись к поисковому запросу «трансформация деятельности преподавателя вуза» в ресурсе научной электронной библиотеки eLibrary.ru, за период с 2020 по 2025 годы находим чуть более 600 работ из 70,5 млн публикаций, которые рассматривают изменения деятельности преподавателя. Более половины из этих работ авторы посвящают проблемам, связанным с изменениями в условиях цифровизации и цифровой трансформации, а также связанным с ней процессами. Но изменения в деятельности преподавателя, прежде всего, в педагогической, обусловлены и другими условиями, например, особенностями современных студентов, не всегда готовых к освоению некоторых видов педагогической деятельности в образовательных программах подготовки педагога. Объясняется это достаточно просто – отсутствием личного жизненного опыта в определенных сферах жизни. Так, если для многих поколений

школьников понятие «пионерский лагерь», «детский оздоровительный лагерь» было связано с их жизнью и опытом пребывания в лагере, то поколение студентов, которые сегодня направляются на летнюю практику, не знакомо с этой стороной жизни, многое видели только в кино или на картинках... Тогда возникает закономерный вопрос: как их подготовить к летней практике, какова роль преподавателя, что нужно изменить в его деятельности, чтобы все трудности вожатской работы не стали неожиданным и неприятным сюрпризом для практикантов-вожатых? Некоторые подходы к решению этой задачи будут рассмотрены в данной статье.

В настоящее время сложились несколько вариантов участия студентов в летней практике и в подготовке вожатых. Вариант первый, массовый, традиционный, когда студенты посещают занятия по дисциплине «Подготовка к работе вожатого в ДОЛ», которая завершается выездом в лагерь «Зеркальный» и «проживание» смены в течение трех дней. На этом подготовка заканчивается, и студенты третьих курсов отправляются в лагерь, к детям... работа преподавателя в этом процессе подготовки также традиционна: лекции, практические занятия, в основном, конечно, словесные методы взаимодействия со студентами, небольшая часть интерактивных занятий в вузе и в «Зеркальном». Варианты второй, самый эффективный с точки зрения готовности к практике в лагере: обучение в школе вожатых в течение учебного года в составе педагогического вожатского отряда, участие в выездах в каникулярное время школьников по организации смен (зимние, осенние на базе оздоровительных лагерей и т.п.), весенний выезд на базу лагеря, в котором предстоит работать, и, наконец, летняя практика в составе студенческого педагогического отряда. Самый редкий вариант: программа учебной дисциплины «Подготовка к работе вожатого в ДОЛ» или дополнительной профессиональной программе «Подготовка вожатого», затем выезд на работу по запросу в Артек, Орленок или в лагерь отдыха и оздоровления детей. В связи с такой вариативностью не столько подготовки, сколько самой работы в период летней практики, нужны изменения и в деятельности преподавателей, работающих с такими студентами. Напомню, что по нашим опросам примерно 70% студентов никогда не были в летнем лагере, что означает полное отсутствие реального опыта работы и жизни в детском лагере, а это гарантированно увеличивает потребность сопровождения и поддержки, по крайней мере в адаптационный период, со стороны руководителей практики, педагогов-наставников, психологического консультирования студентов на практике. Теоретических знаний, минимальных навыков явно недостаточно, потому что этот опыт надо приобрести из жизни, прожить его и прочувствовать.

Поэтому нужно искать пути усиления подготовки, об этом говорят и результаты опроса студентов по итогам работы в лагерях, который учебно-методическое управление проводило несколько последних лет. Ответы на вопросы анкеты осенью 2024 году получены от 560 студентов, что составляет почти 65% от всех работавших в ДОЛ в этот год. Несмотря на трудности, возникающие в процессе взаимодействия с детьми, с администрацией лагеря, 53,8% опрошенных абсолютно удовлетворены прохождением практики, 49,1% студентов убедились в правильности выбора будущей профессии. Но при этом все респонденты называют и трудности, с которыми они столкнулись: это условия проживания вожатых (16% ответов), большое количество неинтересных

мероприятий и дел (почти 30% ответов), медицинское обслуживание вожатых (если возникли проблемы со здоровьем). Больше всего, почти 60% опрошенных отмечают, что психологические трудности стали самыми серьезными вызовами для практикантов, особенно для тех, кто никогда не выезжал в лагерь до этого. Все эти ответы заставляют нас задуматься и попытаться найти варианты решения профессиональной задачи преподавателей, в первую очередь психологов и педагогов, связанной с преодолением обозначенных проблем и трудностей.

В основе содержания программы подготовки вожатых лежит профессиональный стандарт, принятый в 2018 году – «Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)» [1]. Поэтому в содержании программы учтены самые важные направления деятельности вожатого: история вожатского дела; нормативно-правовые и организационные основы летнего отдыха; психолого-педагогические основы вожатской деятельности; основные технологии деятельности вожатого; основы медицинских знаний; обеспечение безопасности жизнедеятельности детского лагеря и некоторые другие вопросы (детские песни, спортивные игры, туризм и т.п.).

Реализацией программы занимается большая команда педагогов разных кафедр, студенты погружаются не только в теоретические вопросы, но становятся участниками имитационно-моделирующих игр и тренингов. Но в условиях вуза далеко не всегда возможно полностью погрузить будущих вожатых в атмосферу лагеря. Поэтому нам нужно совместно с руководством лагерей совершенствовать организацию по подготовке к работе в конкретном лагере. Уже сегодня многие лагеря вывозят студентов в мае на несколько дней в лагерь. Происходит предварительное знакомство с программой смен и спецификой деятельности конкретного лагеря, что не только позволяет студентам освоить программу дисциплины, но и содействует формированию педагогического коллектива, дает возможность познакомиться с требованиями, особенностями и традициями базы будущей практики. Очевидно, что вузу надо активно помогать лагерям и создавать условия: перенос занятий или освобождение отдельных студентов от занятий, организационная работа по своевременному распределению студентов на базы будущей практики, оформлению договоров с базами практики. Многое в решении этого вопроса определяется отношением преподавателей и студентов.

На повестке дня также вопрос о возможности привлечения работодателей (руководства лагерями) к проведению занятий по дисциплине «Подготовка к работе вожатого в ДОЛ», что усилило бы практико-ориентированность курса, позволило познакомиться друг с другом, лучше понять друг друга. Это очень важно, т.к. для большинства студентов работа в качестве вожатого – это первый опыт взаимодействия с работодателем, и именно в этом вопросе многие студенты отмечают проблемы и жесткие требования к вожатым руководства лагеря. Преподаватель может не только посоветовать студенту как лучше выстраивать взаимодействие с администрацией лагеря в период работы, но и обсудить и найти наиболее оптимальные решения кейсов, содержащих самые разные проблемы и реальный опыт их преодоления.

Полем нашей совместной работы может стать усиление подготовки, в том числе методической, к организации деятельности временного детского коллектива, для использования его воспитательных возможностей в нравственном воспитании детей в детском оздоровительном лагере, несмотря на

краткосрочность смены, временность такого коллектива. Студенты должны быть ознакомлены не только с особенностями работы по развитию коллектива отряда, но и знать основные документы государственной политики в области воспитания детей и молодежи. Эти вопросы должны быть включены в содержание изучаемых дисциплин не только в период подготовки к летней практике, но и в дисциплины педагогические, психологические и методические, что означает и новую ответственность преподавателей вуза. Обязательным требованием следует рассматривать усиление психологической подготовки к работе с современными детьми с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей не только со стороны вуза на этапе подготовки к практике, но и организации сопровождения в период практики со стороны не только руководителей практики-преподавателей, но и наставников в лагере. Особенно актуальным сегодня можно считать необходимость сопровождения летней практики в детских оздоровительных лагерях со стороны сотрудников психологической службы университета.

Таким образом, решение задачи качественной подготовки студентов к прохождению летней практики в ДОЛ во многом определяется работой команды преподавателей, которым необходимо учитывать отсутствие опыта пребывания большинства студентов в детском оздоровительном лагере, их слабую психологическую готовность к трудностям вожатской работы, грузу ответственности за жизни и здоровье детей, особенностям первого опыта отношений с администрацией лагеря. Эти задачи невозможно решить без включенности в работу команды по подготовке вожатых руководителей и опытных сотрудников лагерей, что потребует от преподавателей вуза новой мотивации на работу в расширенной команде, основной целью которой должно стать воспитание у студентов профессионального отношения к педагогической профессии и воспитанию детей и молодежи.

Библиографический список

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 25 декабря 2018 г. N 840н "Об утверждении профессионального стандарта "Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)" (с изменениями и дополнениями).

УДК 378

Дроботенко Ю.Б., д.пед.н., доцент, заведующий кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г.Омск, e-mail: drobotenko@omgpu.ru

СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К УЧЕНИЮ

Аннотация: в статье автор необходимость развития ответственного отношения студентов к учению с учетом основных характеристик современного студенчества. Повышение самостоятельности, распределение индивидуальной и групповой ответственности при выполнении заданий, оценка ответственности представлены как способы развития ответственного отношения студентов к учению.

Ключевые слова: ответственное отношение к учению, студенты вуза, способы развития ответственного отношения к учению.

Скорость изменений во всех сферах жизнедеятельности человека наделяет современное общество такими характеристиками, как «сложное», «нарративное», «расщепленное». Для того, чтобы жить, работать и учиться в таком обществе, необходимо взвешенно принимать решения, рационально подходить к выбору профессиональных и личных целей, выделять наиболее значимые для себя и окружающих стратегии действий. В обществе крайне востребован «*homo responsabilis*» (человек ответственный), который способен нести ответственность за себя, других людей и общество в целом.

Однако сегодняшнюю молодежь часто упрекают в пассивности и инфантилизме, нежелании принимать активного участия в судьбе своей страны. По информации аналитического центра «Эксперт Юг» (2020), который проводил исследование среди молодых предпринимателей до 35 лет, характерными чертами молодых людей в бизнесе являются коммуникабельность (53%), активность (45%), инновационность (43%). В то время как самостоятельность (12%) и ответственность (10%) замыкают десятку характеристик. Из этого складывается портрет человека, постоянно находящегося в творческом поиске, но не обремененного лишней ответственностью [2].

А.И. Стеценко, заведующий лабораторией социологических исследований Воронежского государственного университета, считает, что молодым людям не хватает активности и инициативы. Согласно опросам, которые лаборатория проводит ежегодно, 55% студентов честно отвечают, что в учебе им мешает безволие, неумение заставить себя учиться [4].

Н.Н. Зарубина указывает на особенности развития современных институтов социализации, которые способствуют инфантилизации молодежи, нежеланию взрослеть, принимать на себя всю полноту ответственности за собственные действия, планировать и прогнозировать их результаты. Изменение ситуации видится в воспитании у молодых людей личностной зрелости, основанной на рефлексии, самооценке, а также формирование этики ответственности как регулятора поведения в условиях неопределенности и риска, отсутствия универсальных жизненных ориентиров и безусловных образцов для подражания [1].

Образовательный процесс вуза обладает достаточным потенциалом для развития ответственного отношения студентов, начиная с ответственного отношения к учению. Ответственное отношение студента к учению начинается с осознания причинно-следственного соотношения между собственными действиями и теми изменениями в учебной среде, которые они порождают, и которые оказываются значимыми не только для самого студента, но и для других членов сообщества (например, одноклассников и преподавателей).

Ответственное отношение к учению выполняет для студента *познавательную, оценочную и регулятивную функции* (Таблица 1).

Таблица 1. Проявление ответственного отношения студентов в процессе учения

Функции ответственного отношения	Процесс учения
Познавательная функция	Ответственное отношение проявляется в: – поиске и производстве студентами новых знаний, освоении новых умений и моделей

	поведения, что приводит к накоплению уникального опыта; – осознании студентами норм учения (поведения, ориентированного на учебные цели), что формирует направленность самостоятельного познания действительности для достижения целей образования и саморазвития.
Оценочная функция	Проявление данной функции можно фиксировать критериями оценки степени самостоятельности студентов в учении; определенными видами контроля со стороны преподавателя и самоконтроля успешности учебной деятельности со стороны студента. Оценочными действиями студентов в продвижении к решению учебной задачи могут быть анализ действий, определение сильных и слабых сторон организации процесса учения.
Регулятивная функция	Ответственное отношение как характеристика личности выступает личностным ресурсом студента в процессе учения; способствует оптимальному выбору формы организации учения, общения, определенного стиля поведения. Ответственное отношение студентов к учению проявляется в их позиции, раскрывающейся в мотивированной способности к достижению учебных целей, а также степени согласованности учебных целей и индивидуальных интересов и потребностей.

Ответственное отношение может проявляться ситуативно, в разных аспектах и не в каждой учебной ситуации. Ответственное отношение во взаимодействии преподаватель-студент, студент-студент может носить дифференцированный характер, обусловленный степенью его сформированности. Успешность взаимодействия будет зависеть от ролевых позиций, которые занимают субъекты образовательного процесса. Рассмотрим основные способы развития ответственного отношения студентов к учению.

Во-первых, ответственное отношение студентов к учению можно развивать через повышение их самостоятельности. Постепенное усложнение заданий и снижение объема инструкций по их выполнению переводит студента в более ответственную в учебном процессе позицию, т.е. преподаватель «отпускает» ответственность и приближает студентов к ситуации полной ответственности за результаты учения. Необходимость мыслить, искать способы самостоятельного решения заданий, принятие решений и преодоление трудности повышает личную ответственность студентов за результат. Действенным является использование преподавателем стратегии скэффолдинга, основной характеристикой которой становится «угасающая помощь» со стороны преподавателя, которая в начале обучения может быть частой и содержательной, а к завершению курса значительно уменьшается или вообще отсутствует.

Во-вторых, развитие ответственного отношения студентов к учению может происходить посредством перевода индивидуальной ответственности в групповую. В этом случае студентам предлагается групповое задание или проект. Такое решение может быть принято преподавателем в случае, когда студент неспособен самостоятельно справиться с определенным уровнем ответственности. В независимости от обозначенных видов ответственности (индивидуальной или групповой) основными условиями ее появления становятся осознание и принятие обязательств за предполагаемые результаты обучения.

В-третьих, оценка ответственного отношения студентов к учению может стать хорошим стимулом для его развития. Одним из способов оценки ответственного отношения студентов к учению является фиксация их отношения к содержанию изучаемого материала, процессу учения, позиции в учении (структура ответственного отношения к учению Т. Котарбинского, В. Оконя и Ч. Куписевича) [3]. Интересным является подход использования шкалы непосредственной оценки ощущений С. Стивенса для определения ответственного/ безответственного отношения. Данная шкала может использоваться самостоятельно для самооценки. Так, например, ощущение ответственности отражается в субъектной позиции, взятии ответственности за действие, принятии решения, действиях исходя из их срочности, дополнительных шагах для решения вопроса, избегания жалоб на трудности. Безответственное отношение проявляется в обвинениях других, жалобах на трудности, нежелании решать проблему или задачу, игнорирование ситуации. На основе полученных результатов заполняется профиль ответственности [5].

Согласно исследованию белорусских коллег, которое проводилось в БГПУ им. М. Танка, ответственного человека студенты характеризуют как пунктуального, надежного, выполняющего обещанное, отвечающего за поступки и действия, исполнительного и честного [6]. Данные характеристики раскрывают ответственное отношение *к процессу учения и к позиции в учении*. Студенты *не распространяют понятие ответственности на содержание изучаемого материала*. Возможно, это связано с тем, что данный аспект ответственности студенты выражают через другие ее характеристики.

В заключении отметим, что ответственное отношение студентов к учению становится актуальным либо потенциальным ресурсом личности и обеспечивает конструктивное отношение к трудным учебным ситуациям и позволяет успешно разрешить их. Ответственное отношение к учению включает в себя позитивную самооценку, чувство эффективности (вера в собственные силы и возможность добиться успеха), компетентность, способность контролировать свои учебные действия, уверенность в себе, способность планировать, решать проблемы и систематизировать информацию. Уделяя внимание развитию тех или иных составляющих ответственного отношения к учению, преподаватель может рассчитывать на успешное решение задач обучения в вузе.

Библиографический список

- 1.Зарубина, Н. Н. Этика ответственности современной российской молодежи // Вестник МГИМО Университета. – 2012. – № 6 (27). – С. 250-258.
- 2.Козлов В., Ткачев М. Чем принципиально отличаются новое и старое поколение в бизнесе // Аналитический центр «Эксперт Юг» [Электронный ресурс]. – <https://expertsouth.ru/news/chem-printsipialno-otlichayutsya-novoe-i-staroe-pokolenie-v-biznese/>

- 3.Рудь, С. А. К вопросу о формировании ответственного отношения обучающихся профессиональных образовательных организаций к учению как психолого-педагогической проблеме // Образование личности. – 2021. – № 1-2. – С. 48-54.
- 4.Сычева, Н. Безвольные и безинициативные. Социолог о портрете современных студентов // Еженедельник "Аргументы и Факты" № 45. АйФ-Черноземье 08.11.2017.
- 5.Стригл Д., Свайтек Ф. Воспитание чувства ответственности как метод достижения результатов [Электронный ресурс]. – https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/responsibility.shtml
- 6.Ходан, А. А. Представления об ответственности у студентов разных профилей обучения // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2020. – № 3(74). – С. 137-140.

УДК 378

Жданова М. А., к.пед.н., доцент, доцент кафедры теории и методики воспитания и социальной работы института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г.Санкт-Петербург, e-mail: inferno07@mail.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ ТРАДИЦИОННОЙ ФУНКЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Аннотация: в статье представлен анализ ключевых аспектов изменений требований к вузовскому образованию и результаты исследования профессиональной деятельности преподавателей педагогических вузов с позиции функционального подхода; дана характеристика традиционной функции современного преподавателя вуза в контексте изменений в его педагогической позиции и освоения новых технологических подходов к взаимодействию, учитывая возможности цифровой образовательной среды.

Ключевые слова: современная высшего образования, функциональный подход, традиционная функция преподавателя, профессиональная позиция, цифровая образовательная среда.

Современная система высшего педагогического образования находится в состоянии реформирования, качественных трансформаций, ориентированных на совершенствование подготовки педагогов как высококвалифицированных специалистов, отвечающих требованиям времени и ключевым запросам российского общества и государства.

Министр науки и высшего образования РФ Валерий Фальков выделяет ряд важных задач процесса реформирования высшего образования: в течение 2025 года будет происходить подготовка нормативных правовых актов и адаптация вузов к изменениям. Среди ключевых аспектов обновляемой системы высшего образования отмечается необходимость усиления фундаментальной базы профессиональной подготовки. Это важнейшее преобразование в системе высшего образования предполагает разработку общего «ядра программ». «Ядро программ» должно представлять собой обязательный набор фундаментальных дисциплин, которые, в свою очередь, будут являться теоретической основой на схожих направлениях подготовки в вузах всей страны, в том числе направлениях педагогического образования.

Вторым ключевым аспектом обновляемой системы высшего образования заявлен вектор на практико-ориентированное обучение. Для качественной подготовки будущих педагогов необходимо усиление социального партнерства вузов с учреждениями и организациями как базами практик, будущими работодателями выпускников. Реформирование системы высшего педагогического образования предполагает максимальную адаптацию содержания и построения образовательных программ к задачам и требованиям современных образовательных организаций, повышение гибкости и вариативности образовательных программ с учетом предоставления студентам возможности выбора индивидуальных траекторий обучения, специализации на наиболее актуальных и интересных для них направлениях в системе воспитания и обучения.

Переход на новую отечественную двухуровневую систему высшего образования объективно предполагает адекватную трансформацию функций профессорско-преподавательского состава и актуализацию воспитывающего потенциала вуза. С учетом новых требований и современных социокультурных изменений преподавателю вуза необходимо переосмысливать собственную профессиональную деятельность. Исследования профессиональной деятельности преподавателей педагогических вузов с позиции функционального подхода показывают, что ведущей функцией современного преподавателя была и остается традиционная функция – подготовка обучающихся к решению широкого спектра задач профессиональной деятельности (О.А. Абдуллина, Д.Р. Вахитов, С.Г. Вершловский, В.В. Ковельский, А.М. Нанавян, Е.В. Пискунова, А.И. Щербаков и др.).

Исследование, проведенное учеными Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена (И.С. Батракова, Е.Н. Глубокова, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына и др.), в котором приняли участие более 400 преподавателей из различных высших учебных заведений России, позволило выделить четыре группы профессиональных задач, наиболее актуальных для преподавателей педагогических вузов в современных условиях. К ним относятся:

- 1) разработка образовательных программ, соответствующих образовательным и профессиональным стандартам.
- 2) Создание учебно-методического обеспечения программ, включая систему оценочных средств.
- 3) Организация и планирование продуктивной самостоятельной работы студентов в процессе обучения.
- 4) Сотрудничество с коллегами в процессе проектирования и реализации образовательной деятельности.

Авторы акцентируют внимание на том, что реализация указанных задач вызывает множество сложностей у педагогов. Это частично связано с их недостаточной подготовленностью к проектированию и проведению учебных занятий в цифровой среде, а также к установлению эффективной и конструктивной коммуникации с участниками образовательного процесса на фоне современных изменений. В ходе исследования респонденты также отметили проблему нехватки готовности к этим вызовам самой системы высшего

образования, «к изменению понимания сути педагогической деятельности современного преподавателя вуза и оценке ее трудоемкости» [2].

Традиционная функция профессиональной деятельности преподавателя в современных условиях требует для реализации и нового методического и технического инструментария с учетом открытости и интерактивности образовательной среды вуза. Т.Н. Носкова, Т.Б. Павлова, О.В. Яковлева и др. отмечают, что реализация традиционной функции преподавателя вуза объективно требует использования новых средств обучения – «цифровых инструментов, направленных на обогащение содержания образования нелинейными информационными структурами, мультимедийностью и обеспечивающих организацию сетевой образовательной коммуникации» [3].

Традиционная функция профессиональной деятельности преподавателя вуза для эффективной реализации требует ряда изменений, обусловленных социокультурными потребностями, технологиями и многомерностью содержания внешней информационной среды. Компетентность преподавателя вуза в рамках традиционной функции в современных условиях вузовского педагогического образования может быть определена не только как субъектный, собственный профессионально-личностный опыт, но, прежде всего, как постоянная форма самообразования, проявляющаяся в мотивации к профессиональному саморазвитию и продвижению в научно-педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и личного опыта, потенциала своей индивидуальности. Принимая во внимание все вышеизложенное, традиционная функция преподавателя рассматривается в современных условиях вузовского образования как комплексная и многомерная. Комплексность и многомерность как характеристики традиционной функции преподавателя, прежде всего, проявляются в его способности к одновременному выполнению разных видов деятельности. То есть профессиональная деятельность преподавателя вуза в современных условиях – это деятельность многоаспектная, она включает в себя несколько взаимосвязанных между собой видов деятельности, имеющих общие компоненты. Таким образом, многомерность традиционной функции в профессиональной деятельности преподавателя вуза проявляется в том, что она, по сути, представляет собой совокупность различных функций: образовательной, воспитательной, коммуникативно-организационной, научно-исследовательской, креативно-развивающей, конструктивно-проектировочной. Успешность реализации традиционной функции проявляется в способности преподавателя интегрировать в профессиональной деятельности различные направления, творчески решать одновременно несколько видов профессиональных задач [1]. Традиционная функция является интегративной, поскольку отражает не столько элементы системы (входящие в нее конкретные функции), сколько связи между ними. Конкретное содержание традиционной функции зависит от типа и содержания ситуации образования [4].

Изменения традиционной функции существенно меняет и профессиональную позицию преподавателя вуза: он все активнее выполняет роль консультанта, модератора, тьютера. Все более важной становится роль преподавателя как фасилитатора, то есть специалиста, который способствует успешному взаимодействию всех участников образовательного процесса. «Фасилитатор помогает группе понять общую цель и поддерживает позитивную

групповую динамику для достижения этой цели в процессе дискуссии, не защищая при этом ни одну из позиций или сторон. В групповых тренингах преподавателя, работающего в фасилитаторском стиле, нередко определяют как дирижера оркестра» — такое разъяснение понятию дается в журнале «Непрерывное образование: XXI век» [5]. В контексте педагогики термин «фасилитация» близок к «педагогическому менеджменту», который подразумевает руководство процессом обучения. В данной модели преподаватель выступает в роли помощника, сопровождающего, помогая обучающемуся самостоятельно находить нужную информацию, ответы на возникающие вопросы, выполнять практические задания и осваивать профессиональные навыки.

Педагогическая фасилитация становится важным аспектом трансформации традиционной функции преподавателя в контексте идеи современного интерактивного обучения, подтверждением тому, что в системе подготовки педагогов все более усиливается личностно ориентированный подход. Ключевым аспектом индивидуально ориентированного подхода в высшем образовании является принцип субъектности, который направлен на формирование условий для роста личности студента как участника образовательной и профессиональной деятельности. В таких условиях основным методом обучения становится интерактивное обучение, включая практику в цифровой образовательной среде. К.Л. Полупан подчеркивает, что цифровая образовательная среда предоставляет новые возможности для взаимодействия участников образовательного процесса, способствуя их профессиональному и личностному развитию, выбору оптимальных для них форм и темпов освоения учебных дисциплин, методических материалов, а также обмену информацией и др. [5].

Традиционная функция преподавателя в вузе в условиях интерактивного обучения претерпевает изменения. Роль транслятора знаний трансформируется в роли модератора, фасилитатора, консультанта, организатора и эксперта. Таким образом, осуществление традиционной функции как основной, ведущей в профессиональной деятельности современного педагога вуза требует изменений в его педагогической позиции и освоения новых технологических подходов к взаимодействию, учитывая возможности цифровой образовательной среды вуза.

Библиографический список

1. Технологии проектирования социальной среды: учебно-методический комплекс / А.В. Березовский, И.В. Гладкая, М.А. Жданова и др.; под общ. ред. С.А. Расchetиной. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008 - 269 с.
2. Батракова И.С., Глубокова Е.Н., Писарева С.А., Тряпицына А.П. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 8-9. С. 9-19.
3. Носкова Т.Н., Павлова Т.Б., Яковлева О.В. Инструменты педагогической деятельности в электронной среде // Высшее образование в России. 2017. № 8-9 (215). С. 121-130.
4. Макарова Л.Н., Копытова Н.Е., Королева А.В. Конструктивные и деструктивные возможности изменяющейся внешней информационной среды // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2021. Вып. 6 (110). С. 84-91.
5. Мухаметзянова Ф.Г., Хайрутдинов Р.Р. О феномене фасилитации в высшем образовании // Казанский педагогический журнал. 2017. № 1 (120). С. 45-51
6. Полупан К.Л. Интерактивная интеллектуальная среда – цифровая технология непрерывного образования // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 11. С. 90-95.

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема соотношения понятий «этническая идентичность» и «этнокультурная идентичность», используемых в профессионально-педагогической деятельности педагогов общеобразовательных организаций. Выявлены факторы, актуализирующие проблему этнической идентичности в профессионально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: идентичность, этническая идентичность, этнокультурная идентичность, профессионально-педагогическая деятельность.

Современная школа находится в непрерывных процессах модернизации и реформирования в силу, прежде всего, социокультурных изменений общества, которое характеризуется неопределенностью, сложностью и разнообразием. Культурное разнообразие является одним из факторов современной образовательной среды, являющейся по сути инклюзивной, требующей понимания и принятия детей с разным культурным происхождением, традициями, социальным поведением. Построение поликультурной среды школы должно учитывать инвариантность обучения для достижения образовательных результатов детей разных национальностей, а, с другой стороны, - быть вариативным, учитывать этнокультурные особенности, влияющие на профессионально-педагогическую деятельность, взаимодействия субъектов образовательных отношений – детей и их родителей - на эмоциональном и поведенческом уровнях. Готовность работать в поликультурной среде, характеризующейся, прежде всего, интеграцией разных культур, процессами аккультурации, становится необходимым условием эффективной деятельности педагога [6]. А.Г. Асмолов в своих работах подчеркивает социальность образования, ведущую роль образования в формировании социальных установок, норм, ценностей, моделей поведения. И, как следствие, характеризует образование как «социальный институт, обеспечивающий формирование культурной идентичности», «как фактор накопления социального доверия и снижения напряженности в многонациональном российском обществе» [2].

Рассматриваемые нами понятия «этническая идентичность», «этнокультурная идентичность» достаточно хорошо исследованы в различных науках (философии, социологии, психологии).

Цель исследования – выявить соотношение понятий «этническая идентичность» и «этнокультурная идентичность», определить факторы, актуализирующие проблему этнической идентичности в профессионально-педагогической деятельности учителя.

Этническая идентичность обычно изучается в контексте ее становления, формирования, развития в процессе развития личности: в семье, в дошкольном детстве, в младшем школьном возрасте, у подростков. В структуре этнической идентичности рассматривают три компонента: аффективный, когнитивный, поведенческий. Исследованиями проблемы этнической идентичности занимались

зарубежные и отечественные ученые в контексте разных наук, в основном, в философии, социологии, психологии. В разные периоды изучения феномена в исследованиях отмечается необходимость учета ситуаций социокультурного развития общества. Для нас являются важными такие результаты исследований, в которых авторы рассматривают этническую идентичность и как компонент самоопределения, и как защитный механизм (фактор) социально одобряемого поведения подростков. Еще одним из важных результатов изучения этнической идентичности как психологического феномена является его «структурность» - «многомерная конструкция», лежащая в основе идентичности человека, формирующая представления человека о себе, модели поведения, ценности, смыслы. На протяжении многих лет традиционными остаются: изучение этнической идентичности у членов этнических и расовых групп меньшинств, у коренных народов, проживающих в условиях поликультурного общества. Для выявления факторов, влияющих на профессионально-педагогическую деятельность, еще раз подчеркнем необходимость непрерывности и нелинейности самого процесса.

В психолого-педагогических исследованиях к традиционным факторам, влияющим на формирование этнической идентичности, относят, прежде всего, семью, как основу для приобретения идентичности личности; сверстников и малых социальных групп (подростковый возраст); особенности условий проживания (территориальный фактор). В последнее десятилетие наблюдается повышение интереса к формированию этнической идентичности в педагогической науке, в практике общеобразовательных организаций.

Результаты исследований психологических контекстов изучения этнической идентичности легли в основу психолого-педагогических исследований в контексте профессионально-педагогической деятельности педагогов образовательных организаций, а также в нормативные правовые документы, регламентирующие деятельность педагогов (например, примерная программа воспитания).

В примерной программе воспитания для общеобразовательных организаций включаются вопросы, раскрывающие когнитивный, аффективный и поведенческие компоненты этнической идентичности. Так, например, цель, задачи, направления воспитания формулируется через выражения: «бережное отношение к культурному наследию и традициям многонационального народа России»; «усвоение знаний, норм и духовно-нравственных ценностей, традиций, которые выработало российское общество»; «воспитание любви к родному краю, своему народу, уважения к другим народам России; формирование российской культурной идентичности»; «воспитание на основе духовно-нравственной культуры народов России, традиционных религий народов России» [7].

Также в примерной программе воспитания мы выделили формулировки, раскрывающие смыслы компонентов этнической идентичности. В качестве результатов воспитания для младших школьников предлагаются следующие: «сознающий принадлежность к своему народу и к общности граждан России, проявляющий уважение к своему и другим народам»; «уважающий духовно-нравственную культуру своей семьи, своего народа, семейные ценности с учетом национальной, религиозной принадлежности»; «владеющий представлениями о многообразии языкового и культурного пространства России, имеющий

первоначальные навыки общения с людьми разных народов, вероисповеданий»; «сознающий нравственную и эстетическую ценность литературы, родного языка, русского языка, проявляющий интерес к чтению» [7].

Одним из факторов актуализации проблемы этнической идентичности является этапность ее становления, формирования, развития, которую отмечают много ученые, исследователи феномена:

- поэтапное формирование этнической идентичности происходит в сознании человека в период раннего и дошкольного детства (в семье, в дошкольной образовательной организации) параллельно с процессом психического развития ребенка [3];

- в дошкольном образовании представлено достаточно большое количество работ, раскрывающих значимость формирования этнической идентичности: актуальность, этапы и особенности становления, педагогические условия формирования (З.Р. Амет-Уста, Н.В. Шумкова, В.Ю. Гулицкая, О. И. Михалева) [5].

- в работах Ж. Пиаже раскрыты поэтапные особенности формирования этнической идентичности, акцентируется внимание на необходимость формирования этнической идентичности в младшем школьном возрасте;

- в подростковом и старшем школьном возрасте педагогические/ дидактические аспекты формирования этнической идентичности изучались в работах И.А. Снежковой, Т.А. Титовой, В.Ю. Хотинец [1; 3].

Вопросам формирования этнической идентичности у студентов вузов в процессе подготовки по педагогическим направлениям, у педагогов – в процессе профессионально-педагогической деятельности уделяется большое значение, как в контексте формирования этнокультурных компетенций, так и в контексте профессионально-личностного развития [1].

Многие авторы отмечают отсутствие строгого разграничения понятий «этническая идентичность» и «этнокультурная идентичность», подчеркивая более раннее вхождение феномена «этническая идентичность» в педагогическую науку, его неразрывную связь с культурой [9]. Категория «этнокультурная идентичность» начала разрабатываться сравнительно недавно, два десятилетия назад. Этнокультурная идентичность рассматривается как «культурная идентичность, причастность человека к определенной культуре, основанная на осознанном принятии им основополагающих культурных характеристик, принятых в данном обществе и на самоотождествлении именно с этим обществом, с определенной культурной традицией» [1; 5; 9], выделяют три основных критерия этнокультурной идентичности: территориальный, культурный и языковой [4]. М.А. Михайлова подчеркивает «сохранения своей этнокультурной идентичности в ее аутентичных формах, которая постоянно разрушается средствами массовой информации, «вестернизацией», засильем массовой культуры». И.С. Сухоруков говорит о патриотизме, гражданственности и этнокультурной идентичности как о близких понятиях близкие, но не тождественных: о рассмотрении данных понятий контексте проблем инкультурации личности и ее социализации [8]. Таким образом, мы можем констатировать, что категорию «этническая идентичность» характеризуют «принадлежность к определённому этносу или народу, объединённым общим происхождением, языком, культурой и религиозными традициями». К

характеристикам этнокультурной идентичности относят «принадлежность к определенной культуре, основой которой являются язык, традиции, обычаи, искусство и моральные нормы» [1], что позволяет нам основой различных рассматривать процессы самоидентификации.

Таким образом, «этнокультурная идентичность фокусируется на культурных аспектах самоидентификации, осознании своей принадлежности к этнической культуре, а этническая - на этнической принадлежности и особенностях этноса». Необходимо учитывать, что формирование этнической идентичности не исключает, а предполагает «вхождение» ребенка в культуру своего этноса (процесс инкультурации) и его социализации.

Мы выявили факторы, которые актуализируют проблему этнической идентичности в профессионально-педагогической деятельности:

- этническая идентичность - основной компонент самоопределения и важный аспект идентичности человека;
- одним из защитных факторов здорового и социально-эффективного поведения на всех этапах взросления ребенка;
- постоянно изменяющаяся социокультурная ситуация в обществе, которая оказывает как позитивное, так и деструктивное влияние на формирование идентичности ребенка (этической, этнокультурной, социальной):
- зачастую стихийное формирование этнической идентичности.

Трансформация профессионально-педагогической деятельности в постоянно изменяющихся условиях современной образовательной среды, требований образовательных стандартов, разнообразия культур, изменений социального взаимодействия требуют от педагога умений ориентироваться в этих социокультурных условиях, интериоризации духовных, нравственных ценностей, норм сообразно многообразию культур, быть готовым к диалогу культур как с детьми, так и со взрослыми, родителями [4]. Таким образом, педагог начальной школы должен быть готов к работе в полиэтнической среде с субъектами образовательных отношений (школьниками и их родителями, социальными партнерами), в том числе обладать необходимыми знаниями, умениями, способами деятельности по формированию этнической идентичности.

Библиографический список:

- 1.Абузарова Н.А. Этнокультурная идентичность в условиях глобализации//XV Международная конференция памяти профессора Л.Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования». 20-23 марта 2012г. Екатеринбург. Екатеринбург: УрФУ, 2012. С. 447- 449.
- 2.Асмолов А.Г. О приоритетах государственной образовательной политики России//Российский психологический журнал. 2025. Т.2. №2. С.72-83.
- 3.Гогицаева О.У. Формирование этнической идентичности: теоретический аспект//Вестник университета. № 7. 2012. 215-220.
- 4.Кандаурова А.В., Милованова Н.Г. Персонифицированная образовательная стратегия как механизм непрерывного профессионального развития педагога//Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. №3 (39). С.74-81.
- 5.Малыгина И.В. Мировые тенденции и российская специфика динамики этнокультурной идентичности//Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2016. №5(73). С.24-36.

6. Милованова Н.Г. Социально-педагогические аспекты формирования этнической идентичности//специфика педагогического образования в регионах России. СПб.-Тюмень. 2020. №1(13). С.34-36.
7. Примерная программа воспитания <https://xn--80adrabb4aegksdjbfak0u.xn--p1ai/upload/medialibrary/aef/orxve66kt39augto500oy0ozcgnmrc2e.pdf>
8. Сухоруков И.С. Проблемы формирования этнокультурной идентичности подростков и юношества в зеркале педагогической социологии: опыт эмпирического исследования//Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. СоциокINETика. 2016. №4. С.258-264.
9. Русских Л.В. Идентичность: культурная, этническая, национальная//Вестник-Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2013. Т.13. № 2. С.178-181.

УДК 378

Калнаус Н.В., аспирант ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург, e-mail: n.kalnaus@yandex.ru

ДЕТЕРМИНАНТЫ СОДЕЙСТВИЯ ПРОСОЦИАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация: в данной статье речь идет о просоциальном поведении субъектов образовательных организаций. Рассматривается просоциальное поведение в контексте детерминант. Какие детерминанты влияют на содействие просоциальному поведению и делается акцент на взаимодействии субъектов, влияющих на становление просоциального поведения.

Ключевые слова: просоциальное поведение, альтруизм, просоциальные действия, альтернативные модели, ситуационные и личностные детерминанты.

На современном этапе интерес к вопросу просоциального поведения постоянно возрастает, что связано с разрастающимся волонтерским движением, специальной военной операцией как среди молодежи, так и взрослого населения, включая людей преклонного возраста. Говоря о содействии со стороны педагогов просоциальному поведению школьников, важное значение имеет выделение детерминантов. Рассматривая вопросы просоциального поведения Н.В. Кухтова указывает содержательные детерминанты, к которым относит: качества и свойства личности, альтруизм, эмпатию, а при рассмотрении функционально-динамических характеристик указывает и влияние настроения, окружающих условий, ситуаций, социальных норм и мотивации, которые по мнению автора выступая детерминантами могут привести через социальную поддержку, к реализации просоциальной деятельности в рамках помогающего поведения [4, с.103]. Практически все исследователи соглашаются с утверждением, что просоциальное поведение складывается под влиянием социальной среды и опосредуется дружескими отношениями, заботой, социальным пониманием. На него оказывают влияние все субъекты взаимодействия (родители, одноклассники, педагоги, внешний социум ...), которые также могут рассматриваться как детерминанты. Среди путей реагирования на детерминанты указывают исполнение различных ролей, например, таких как способность увидеть явление / ситуацию с точки зрения другого человека, индукцию возможность получить

сообщаемые соображения от кого-то педагога, родителя, сверстника и т.д. по поводу того или иного поведения.

Исследуя вопросы понимания сути просоциального поведения, мы выявили, что одним из составляющих такого поведения является альтруизм, который рассматривается как любые действия школьника, направленные на благополучие других, без надежды на вознаграждение и в какой степени относится к детерминантам. Анализируя вопросы просоциального поведения, мы отмечаем, что разные исследователи выделяют разное количество детерминантов, многие из них совпадают, но и обнаруживаются отличия. Нас интересовало место альтруизма в этом количестве детерминант. Так, Сотникова П.А. выделяет три компонента (эмоциональный, деятельностный, ценностный) просоциального поведения, которые включают альтруизм. Социокультурные детерминанты просоциальной мотивации, влияющие на просоциальное поведение представлены в работе Т.И. Брессо [2], мы их соотнесли с компонентами просоциального поведения. Среди компонентов просоциального поведения выделены эмоциональный, деятельностный, ценностный. Так эмоциональный компонент включает ситуационные (возбуждение\затраты, вознаграждения, влияние настроения) и личностные (личностные особенности, эмпатия) детерминанты. Деятельностный компонент, среди ситуационных включает диффузию ответственности в процессе просоциальных действий, а среди личностных детерминант - альтруизм, помогающее поведение. Ценностный компонент, в качестве ситуационного детерминанта предполагает нормы (норма социальной ответственности, норма взаимности, норма справедливости). Для осуществления содействия просоциальному поведению школьника кроме детерминант, нами виделась необходимость рассмотрения теоретических объяснений причин просоциального поведения, чтобы затем влиять на эти причины, побуждая (содействуя) просоциальным действиям. Поэтому мы обратились к рассмотрению моделей просоциального поведения. В исследованиях J.P. Forgas в рамках «Альтернативной модели объяснения готовности оказания помощи» рассматриваются различные варианты мотивов, побуждающих к помощи: сопереживание – альтруизм, удовольствие, облегчает негативное состояние, эмпатическое удовольствие. В работе О.П. Бойко при рассмотрении данной модели обращается внимание, на то, что в этой модели представлено согласование деятельностного подхода и просоциальной мотивации, где выделяются моральные и нравственные побуждения, которые выражаются в сходных формах поведения просоциальных (гуманных, альтруистических). Автор пишет: «Можно полагать, что нравственное отношение к другому человеку является устойчивой характеристикой личности, поэтому оно выражается независимо от конкретных ситуаций. В отличие от этого, поведение, опосредствованное моральной нормой, строго детерминировано и предполагает ее соблюдение только в определенных обстоятельствах» [1, с.147].

Человек, осуществляющий просоциальное поведение в адрес принимающего помощь, испытывает как личную автономию выбора поведения и принятия ответственности, так и эффективность в оценке потребностей другого, если это мотивировано нравственным отношением к другому. Рассматривая просоциальное поведение с различных сторон, авторы предлагают различные модели, которые отражают (охватывают) различные составляющие этого

поведения. В научных исследованиях авторов предлагаются различные модели просоциального поведения, так в монографии Кухтовой Н.В. «Психология просоциального поведения в современных исследованиях» описывается множество моделей такого поведения, которые могут быть положены в основу содействия просоциальному поведению. Автор делит предлагаемые модели просоциального поведения на когнитивные, эволюционные, социальные, мотивационные, интегративные, которые в какой-то мере объясняют и причины просоциального поведения высвечивает детерминанты. [5]. Модель компонентов просоциального поведения (R. Roche) включает в себя такие составляющие как: эмитент (оказывающий помощь), получатель (кто получает), действие: осуществляемое оказывающим помощь, окружающая среда, которая влияет на поведение людей, заинтересованных в просоциальных действиях, ситуация, социальные ценности и нормы: понимаются как элементы, которые определяют принципы, (субъективные и интерсубъективные), регулирующие просоциальное поведение. Если помогающий не придерживается ценностей общества и норм, он может столкнуться с внутренним конфликтом и чувством вины. Если подвести итог предыдущим рассуждениям можно констатировать, что для обеспечения содействию просоциального поведения, просоциальной деятельности субъектов образовательного процесса необходимо осознание и принятие со стороны педагога акцента на этот вид деятельности, т. е. определенная педагогическая работа [3], хорошо если к ее реализации подключается педагогический коллектив в школе, а школьники должны понимать, что это позитивная работа, важна. Если в семье это не поддерживается, основная роль отводится школе.

В процессе взаимодействия в школьных коллективах, когда организуется речь о просоциальном поведении постепенно школьники знакомятся с различными видами такого поведения, происходит понимание и принятие социальных ценностей и норм, принимаемых социумом о значимости которых при изучении просоциального поведения говорит Н.В. Кухтова, отмечая тенденцию к рассмотрению взаимодополняющих теорий, при осмыслении этиологии просоциального поведения, строящейся на теории социальных норм, социального обмена и эволюционной психологии, сходную позицию мы обнаруживаем и у D.G. Myersa. Согласно теории социальных норм D.G. Myersa просоциальное поведение формируется постепенно через уровни: *объяснения* (1) (ознакомление с нормами), *взаимного альтруизма* (2) (реализация нормы взаимности) и уровень *подлинного альтруизма* (3) (норма социальной ответственности, внутреннее вознаграждение за оказание помощи). Как видим и здесь включение альтруизма. Поэтому, когда речь идет о содействии просоциальному поведению субъектов образовательных организаций, делается на альтруизм и его диагностику.

Таким образом, нами выявлены детерминанты просоциального поведения среди которых сделан акцент на альтруизм от взаимного альтруизма до подлинного альтруизма. Альтруизм, как одна из форм просоциального поведения, играет значимую роль в жизни, по-видимому, любого человека, представляя в разные моменты времени с разных сторон, ведь каждый может легко оказаться как тем, кому потребуется помощь, так и тем, кто ее готов предоставить, поэтому на это нужно обращать внимание и в профессиональной подготовке педагогов.

Библиографический список

- 1.Бойко, О.П. Просоціальність: суть і потенціал у соціально-педагогічній діяльності / О.П. Бойко // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2016. – С. 140–149.
- 2.Брессо, Т.И. Социокультурные детерминанты просоциальной мотивации // теория и практика общественного развития. -№2, 2013.-С.70-73
- 3.Курагина Г.С., Сундукова Э.И., Липинская М.Н. О совершенствовании воспитательного пространства вуза в соответствии с динамикой причин участия студентов в добровольческой деятельности // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2018. № 12. С. 2685.
- 4.Кухтова Н.В. Адаптация методики «Измерение просоциальных тенденций Г. Карло, Б.А.Рэндалл» // Вестник ГРУ.-2011.-№2 (113).-С.-102-107).
- 5.Кухтова, Н.В. Психология просоциального поведения в современных исследованиях: монография / Н.В. Кухтова. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2021. – 162 с.)

УДК 37.013

Касьянова Н.Н., к.пед.н., доцент кафедры теории и истории социальной педагогики и социальной работы ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г.Орёл, e-mail: ain-76@mail.ru

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА К ПРОФИЛАКТИКЕ И РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМ БУЛЛИНГА В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Аннотация. Автором определена актуальность профессиональной подготовки будущего специалиста по профилактике буллинга в образовательной организации. Проведено эмпирическое исследование проявлений буллинга в подростковой среде, проанализированы его причины и факторы. Сделан вывод о том, что выявленные особенности поведения создают определенные предпосылки для проявления буллинга в образовательной организации и о необходимости организации групп поддержки затравленного ребенка, а также школьной медиации как эффективных инструментов для создания безопасной среды в учебном заведении.

Ключевые слова: буллинг, троллинг, риск и последствия буллинга, буллинг-структура, агрессивное поведение, профессиональная подготовка педагога-психолога.

Современные digital-коммуникации коренным образом меняют привычные способы взаимодействия людей, специфику организации их жизнедеятельности. В результате проявляются такие деструктивные модели межличностных отношений, как буллинг, троллинг и подобные им. Указанный социально-психологический феномен характерен для многих социально-демографических и возрастных групп. Но особенно ярко буллинг проявляется в школьной среде. Исследования школьной травли, а также громкие примеры нашей действительности говорят о широком распространении данного явления.

Последствия школьной травли негативно влияют на развитие и становление личности еще долгое время. Они нарушают процесс социализации, психологическое и психосоматическое здоровье, искажают систему духовно-нравственных ценностей. Это определяет необходимость профилактики и коррекции обсуждаемой формы поведения, основная роль в которой отводится педагогу-психологу. Его профессиональная подготовка должна быть ориентирована на глубокое осмысление причин и факторов данного явления (когнитивный компонент профессиональной подготовки), овладение способами диагностики, а также приемами и технологиями эффективного реагирования на

каждый случай (деятельностный компонент), готовность не замалчивать и выявлять все случаи асоциального поведения школьников, потребность в овладении современными профилактическими и коррекционными методами, интерес к своей профессиональной деятельности (мотивационный компонент).

Будущий специалист должен знать и понимать, что наличие буллинга в подростковой среде отражает ряд социальных, психологических и педагогических проблем и сопровождается физическим и психическим насилием над личностью или группой (А.А. Бочавер, М.Л. Бутовская, В.И. Вишневская, Е.П. Ильин, Д. Лэйн, Т.Г. Румянцева, В.И. Слободчиков, Д.Н. Соловьев, К.Д. Хломов и др.). Ему присущи длительность воздействия и неспособность пострадавшего защитить себя. Таким образом, можно сделать вывод, что буллинг является деструктивным способом взаимодействия, который включает в себя множество конкретных форм и проявлений агрессивного поведения. Х. Каспер определил основные признаки буллинга, которые отличают его от обычной ссоры: неравенство сил (одна сторона становится жертвой); частота нападков (не реже одного раза в неделю); длительность травли (не менее шести месяцев); фактическая невозможность самостоятельного противодействия происходящей ситуации [6].

Изучение проблемы буллинга в подростковой среде проводилось на базе общеобразовательной школы г.Орла. В исследовании приняли участие 102 респондента (54 мальчика и 48 девочек) - это учащиеся 5-10 классов в возрасте от 11 до 17 лет. Опрос проводился анонимно. Для изучения проявлений буллинга в подростковой среде, анализа его причин и факторов мы использовали опросник риска буллинга в школе (ОРБ) (А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецова, Е.М. Бианки, П.В. Дмитриевский, М.А. Завалишина, Н.А. Капорская, К.Д. Хломов) и методику на выявление «Буллинг-структуры» Лейна Д.А. Опросник риска буллинга выявляет прямые и косвенные признаки буллинга, а именно: эмоциональное насилие, влияние ближайшего окружения ребенка на его поведение, общее настроение и благополучие ребенка, в том числе и в школе, готовность заниматься различными социально одобряемыми видами деятельности и др. Анализ опросника показал, что среди учеников седьмых, восьмых и девярых классов преобладают шкалы небезопасности (соответственно 42%, 45% и 34%) и разобщенности (соответственно 20%, 22% и 24%). Именно они определяют высокий уровень риска буллинга в группе. Эти шкалы свидетельствуют о повышенном уровне агрессивности, тревожности и социальной изоляции, что в конечном счете с большей долей вероятности может привести к агрессивным проявлениям и издевательствам по отношению к виктимным подросткам. Кроме того, такие показатели могут косвенно указывать на наличие властных отношений в подростковой среде, где все участники испытывают тревожность относительно своего статуса. Эти данные подтверждаются низкими показателями шкалы благополучия (46% и 40%) и равноправия (34% и 30%) в седьмых и восьмых классах соответственно, что также свидетельствует о наличии межличностных проблем, которые могут привести к деструктивным явлениям. Такие показатели риска буллинга среди данной возрастной категории могут объясняться, по нашему мнению, наличием подросткового кризиса. В этот период жизни происходят значительные физические, психологические и социальные изменения, которые могут «вызывать неуверенность в себе, стресс и эмоциональную нестабильность

у подростков. Конфликты и ссоры становятся частым явлением, так как молодые люди часто испытывают неудовлетворенность собой, в полной мере не владеют навыками конструктивного взаимодействия» [1]. Однако, по мере взросления, подростки обретают больше опыта во взаимодействии с окружающими, становятся более зрелыми и способными поддерживать длительные и близкие отношения. Они лучше понимают себя и свои эмоции, что делает их менее уязвимыми к негативным воздействиям и способными справиться с конфликтами более здоровыми и конструктивными способами. По этой же причине мы также можем наблюдать снижение показателей по рассматриваемым шкалам после 9 класса.

Другой причиной снижения показателей по шкале разобщенности может объясняться «ослаблением ориентаций подростка на внешнее отождествление себя с обществом, что характеризует вхождение детей в более стабильный период подросткового возраста» [2]. Коллектив класса, который имел большое значение в младшем подростковом возрасте, постепенно перемещается на второй план. Приоритетным для подростка в данный период становится личностное саморазвитие и самоопределение. В связи с этим риск возникновения конфликтных ситуаций и буллинга к 10 классу значительно снижается (шкалы небезопасности 32% и разобщенности 19%, шкалы благополучия 57% и равноправия 38%). Шкала небезопасности отражает негативные аспекты психологического климата, что способствует возникновению случаев эмоционального насилия и его обострения, фонового напряжения в группе, что связано с низким качеством взаимоотношений и несоблюдением правил общения. Это может привести к негативным установкам в общении (раздражение, обиды из прошлого, негативизм и разобщенность в актуальном состоянии и подозрительность относительно перспектив коммуникации), которые порождают еще больше случаев эмоционального насилия, создают благоприятную почву для ситуаций буллинга и моббинга. Самый высокий показатель по шкале небезопасности (45%) выявлен в 8-ом классе. Это может свидетельствовать о негативных взаимоотношениях в классе: конфликтном взаимодействии, агрессивности, тревожности, социальной изоляции. Такой стиль взаимодействия порождает основания для проявлений буллинга. Таким образом, мы можем сделать вывод, что полученные результаты свидетельствуют о наиболее высоком риске возникновения травли среди данной категории обучающихся. Кроме этого, анализ результатов исследования ОРБ позволяет увидеть постепенное увеличение показателей шкал, которые достигают своего пика в 7-8 классах. Однако в 9 классе наблюдается их снижение, вызванное, вероятно, снижением уровня агрессии у подростков старшего возраста. «Старшие подростки имеют четкое представление о системе общечеловеческих ценностей, они социально ответственны, склонны к разнообразной деятельности, рефлексии, сознательной саморегуляции» [4]. Тем не менее, еще одной причиной такой динамики может являться появление более важных целей у учеников старших классов, таких как, например, выпускные экзамены.

Шкала разобщенности оценивает не просто фоновое напряжение, а актуальное, которое имеет конкретные ситуативные причины, такие, как ссоры или драки. Эти причины выражаются в негативном и агрессивном общении, а также в высокой степени тревоги и чувстве одиночества. Данная шкала также

является показателем вероятности и степени эмоционального насилия, так как ситуативные причины напряжения и дискомфорта вполне могут быть вызваны эмоциональным насилием в школьной среде. По шкале разобщённости результаты повторяются примерно также, как и по шкале небезопасности: до 9-го класса показатели росли, а в 10-м классе – снизились. Это может быть результатом того, что часть обучающихся покинула школу после завершения 9-го класса, что и привело к снижению шкалы разобщённости. Высокий показатель данной шкалы (8-е классы - 22% и 9-е классы - 24%) отражает отсутствие безопасности и комфортных условий. Выявление буллинг-структуры в образовательном учреждении показал, что количество «защитников» наиболее высоко в 5-7 классах (13%, 8% и 6% соответственно), а в 8 классе всего 3%. Этот факт свидетельствует о значительном моральном отчуждении между учениками, что может являться как источником эмоционального насилия, так и его результатом. Необходимо обратить внимание на небольшой процент «помощников» в 5-8 классах - от 23% до 26%, который в 9 классе начинает снижаться, достигая 19%. Такая динамика может указывать на то, что обучающиеся заняты подготовкой к экзаменам, и одновременно отражать факт, что более активные «агрессоры» были отсеяны из коллектива. Соотношение «инициаторов» и «жертв» отмечается в пользу последних, что свидетельствует о высокой активности «агрессоров» в проявлениях эмоционального насилия. Именно в 8-х классах их больше всего. Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что среди учащихся 8-ых классов, а это возраст 15-16 лет, наблюдается наибольшая вероятность возникновения ситуаций буллинга. Таким образом, мы можем говорить о том, что в данном контексте 8-е классы представляют «группу риска».

Согласно полученным данным, при проведении мероприятий, направленных на предотвращение школьной травли, внимание будущего специалиста необходимо акцентировать именно на этой возрастной группе. Кроме того, для эффективной профилактики эмоционального насилия рекомендуется начинать работу с учениками 7-ых классов. Такие профилактические мероприятия могут включать помощь в освоении эффективных навыков взаимодействия и разрешения межличностных конфликтов.

Проведенное исследование является основанием, прикладной базой для будущего специалиста по разработке социально-педагогической программы профилактики буллинга в образовательной организации. Ее целью является противодействие школьной травле как условие формирования благоприятной и безопасной среды развития здоровой личности.

В качестве задач указанной программы выделим:

- формирование у всех участников образовательного процесса целостного представления о буллинге как деструктивном явлении;
- обучение навыкам эффективного взаимодействия и конструктивного реагирования в конфликтной ситуации;
- формирование толерантного и терпимого отношения к окружающим;
- создание условий для становления сплоченного и дружного коллектива;
- развитие личностных качеств, способствующих предотвращению ситуаций буллинга (самоконтроль и саморегуляция, ответственность, эмпатия, уверенность в себе и т.д.)

Программа подразумевает два уровня работы: общешкольный и групповой. На общешкольном уровне работа будущего специалиста должна строиться по следующим направлениям деятельности: оценка безопасности образовательной среды в школе; принятие и соблюдение правил, направленных на предупреждение распространения травли в школе; вовлечение школьников в активную просоциальную деятельность (учебные и внеучебные кружки, секции); внедрение службы медиации в образовательную организацию для работы, в том числе с детьми «группы риска», с целью формирования совладающего поведения, а также обучения выбора ненасильственных стратегий поведения в ситуациях стресса;

- обеспечение вмешательства любого из сотрудников школы в ситуацию травли сразу же, как только она была замечена.

Профилактическая работа в рамках антибуллинговой программы на групповом уровне включает в себя следующие направления деятельности. Диагностическое – получение информации о текущем состоянии ситуации буллинга, определение наличия трудностей во взаимоотношениях в коллективе (наблюдение, опрос, анкетирование, применение формализованных психолого-педагогических методик). Просветительская работа направлена на информирование всех участников образовательного процесса о формах и видах проявления буллинга, а также формирование нетерпимого отношения к любым видам травли. Реализация данного направления включает в себя разнообразные формы и методы работы: проведение дизайн-сессий на темы: «Почему мы конфликтуете?», «Как не стать жертвой насилия»; организация дискуссионных площадок, где будут развенчиваться наиболее распространенные мифы о «пользе травли»; проведение кинотренингов, мозгового штурма среди школьников по вопросам о защите прав детей и личности; использование техники «Открытый микрофон», которая позволяет создать ситуацию активного общения, развивает критическое мышление, позволяет оценить свои и чужие поступки. Для организации данного метода работы необходимо заранее объявить в классе вопросы, которые будут обсуждаться в режиме «открытого микрофона», и предложить детям подготовить выступление по одному из них. Примеры вопросов для обсуждения: «Что такое буллинг? (по вашему мнению)», «Сталкивались ли вы с буллингом? Что вы испытывали в тот момент?», «Как можно предотвратить буллинг?», «Готов ли ты помочь жертве?» [3].

Профилактическое направление – это работа по предупреждению ситуаций буллинга, а также имеющихся проблем у обучающихся. Основной формой работы на данном этапе является групповой психологический тренинг («Умение решать конфликты»; «Способы эффективного общения»; «Уверенное и неуверенное поведение»; «Я в своих глазах и в глазах других людей»; «Эмоции и чувства»; «Мотивы наших поступков»; «Я тебя понимаю»; «Взаимопомощь») с включением ролевых игр («Кого не любят? Как не любят?», «Мишень», «Качество на букву», «Зеркало», «Поддержка» и т.д.). После проведения той или иной игры, необходимо обсудить с участниками проделанную работу, задав соответствующие вопросы: Что вы испытывали в роли жертвы (обидчика, наблюдателя)? Какие мысли приходили вам в голову? Какие желания у вас возникали? Что вам хотелось изменить в разыгрываемой ситуации и как вы это сделали? Эффективным методом профилактики буллинга является

библиотерапия. В качестве дидактического материала можно использовать такие произведения, как: «Ниже бездны, выше облаков» Е. Шолоховой, «Я плюс все» К. Арутюнянца, «Дом, в котором живет Гром» Е. Бодровой, «Верочка» А. Богословского, «Убить мымру» И. Корниенко, «Калечина-Малечина» Е. Некрасова и многие др. Консультативное направление предполагает оказание помощи ученикам и родителям, столкнувшимся с ситуацией буллинга. Действенным методом и профилактики, и коррекции указанного негативного социального явления является организация групп поддержки затравленного ребенка. Целью организации группы поддержки является вовлечение в коррекционную работу группы сверстников, в том числе и инициаторов, и свидетелей травли, а также защитников ребенка. В случае правильной реализации технологии будет изменяться динамика отношений в учебном коллективе в сторону восстановления здоровых отношений.

Раскроем этапы работы по организации группы поддержки. На первом этапе социальный педагог должен убедить ребенка в необходимости решить проблему с помощью организации группы поддержки, получить его согласие и обсудить, кто в нее будет входить. Состав группы должен включать как детей, которые защищали ребенка (если таковые имеются). Если их нет, то кого бы хотел ребенок видеть в качестве защитника. Кроме того, в группу должны входить зачинщики травли, а также активные и пассивные свидетели. На втором этапе проводится беседа со всеми участниками травли, «делая акцент на чувствах жертвы, а не на поисках виновного. Задача этого этапа – осознание смысла организации группы поддержки – помочь педагогу поддержать ребенка, понять чувства и боль ребенка» [5]. Целесообразно проводить индивидуальное консультирование с инициатором травли, направленное на высвобождение чувств агрессии и страха. Далее каждый участник группы высказывает свое мнение, как помочь жертве почувствовать себя лучше. Понятно, что учащиеся могут высказывать различные мнения, однако задача педагога заключается в «коррекции представлений детей о проблеме буллинга, ее влияния на психическое и соматическое здоровье, а также последствия, к которым может привести данное явление для всех членов коллектива» [5]. Важно проводить повторные встречи, которые позволяют контролировать, прекратились ли издевательства и травля, и как чувствует себя ребенок, а также удерживать подростков вовлеченными в процесс поддержки. Повторные встречи можно проводить отдельно с каждым членом коллектива, чтобы получить как можно больше мнений по проблеме, а также, чтобы каждый смог заявить о своем вкладе в решение проблемы.

Эффективный инструмент для создания безопасной и позитивной атмосферы в учебном заведении – это школьная медиация. Она позволяет «разрешать конфликты между учениками, учителями и родителями мирным и конструктивным способом, способствуя взаимному уважению и пониманию» [3]. Одним из важных аспектов медиации является возможность участия самих учащихся в решении своих собственных конфликтов. Это делает их более самостоятельными и ответственными за свои действия. Практическое использование школьной медиации проявляется в различных формах разрешения конфликтов. Например, она может быть «эффективной для решения споров между учениками, включая такие проблемы, как физическое насилие,

запугивание или разногласия по поводу общения и принадлежности к группам. Медиаторы также могут сыграть важную роль в разрешении разногласий между учениками и учителями, например, в ситуациях недопонимания правил или обид на оценки» [5]. Внедрение программы медиации, в рамках которой учащихся обучат стать медиаторами и предоставят ресурсы для проведения медиативных встреч, может стать частью учебного плана или внеклассной деятельности. Кроме того, медиация может включать в себя участие родителей и административного персонала, что помогает разрешать более сложные конфликты в образовательной среде. После проведения успешной медиации школы могут осуществлять анализ для оценки эффективности процесса и улучшения практик. Это позволяет не только улучшать процесс медиации, но и способствовать развитию более гармоничной и поддерживающей школьной среды. Этот метод помогает учащимся научиться решать конфликты мирным путем, развивает их навыки коммуникации и сотрудничества.

Таким образом, актуальность проблем буллинга, его негативные последствия для всех участников буллинг-структуры актуализируют профессиональную подготовку будущего специалиста. Говоря об обязательных правилах профилактики буллинга в образовательных учреждениях, ему важно не игнорировать и не преуменьшать факты буллинга, информировать весь педагогический коллектив, проявлять активность в предотвращении указанного асоциального явления.

Библиографический список

- 1.Абашина А.Д., Бондарева Т.В. Системно-интегративная подготовка студентов гуманитарного вуза к социальной работе с различными категориями населения: монография. Орел: ОГУ. 2008. 203с.Бекулова, И.З. Буллинг в школе // Вопросы науки и образования. – 2021. – №3 (128). – С. 84-85.
- 2.Белеева, И.Д. Буллинг как социально-психологическое явление: анализ теоретических подходов и эмпирических исследований. / И.Д. Белеева, Л.Э. Панкратова, Н.Б. Титова // Педагогическое образование в России. 2020. № 3. С. 131-136.
- 3.Буллинг в школе: практика оказания психологической помощи пострадавшим детям: учебнометодическое пособие / авт-сост: Чурсинова О.В., Ярошук А.А. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2021. – 86 с
- 4.Глазман, О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2019. № 105. С. 159-165.
- 5.Дашук, И.Н. Социально-педагогическая технология организации групп поддержки жертв школьного буллинга // Ученые записки Орловского государственного университета. №1. (82), 2019
- 6.Касьянова Н.Н., Золотарева Н.Н. Изучение некоторых особенностей личности обучающихся СПО, склонных к проявлениям буллинга / Перспективы отраслевого взаимодействия в комплексной реабилитации. Материалы VI Международной научно-практической конференции. Орёл, 2024. С. 173-180.
- 7.Касьянова Н.Н. Учет рисков возникновения школьного буллинга в деятельности педагога-психолога / Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Сборник научных статей XXV Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 190-летию Дмитрия Ивановича Менделеева. 24-27 апреля 2024 года /отв. ред. Н.Н. Суртаева, А.В. Кандаурова, С.В. Кривых. СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2024. - 410 с. - С. 258-263

8.Маслова, Н. Ф., Абашина, А. Д. Задачи поддержки и сопровождения детей в ситуации их социальной дезинтеграции // Специфика педагогического образования в регионах России. 2020. № 1 (13). С. 3-31.

9.Расчетина С.А. Теоретико-методологические основы деятельности школьного социального педагога по профилактике агрессивного поведения обучающихся // Педагогика. 2022. Т. 86. № 8. С. 80-93.

10.Abashina A. Objective factors for social disintegration of children under systemic crisis of modern Russian society // Russian Sociology in Turbulent Times Mansurov V.A. - Moscow, 2011. - P. 760-763.

УДК 378

Князева А.Г., к.пед.н., ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры», г. Орел, e-mail: anoka3021@yandex.ru

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ МНОГОУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья отражает детерминанты формирования профессионально-педагогической позиции студентов института культуры, включает противоречия, способствующие формированию искомого феномена, а также условия, обеспечивающие оптимальное течение процесса в условиях инновационных процессов современного института культуры.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая позиция, студенты вуза культуры, инновационные процессы

Мейнстримом современного профессионального образования выступает повышение качества подготовки специалистов, реализация новых направлений подготовки, тесная связь с научно-исследовательской деятельностью, четкий ответ на запросы общества посредством активно развивающихся образовательных технологий [1]. В условиях усиления суверенитета России высшее образование приобретает новый общественный статус, формулирует вопросы опережающей подготовки кадров во всех сферах жизнедеятельности, способных адекватно и быстро решать профессиональные задачи. В полной мере это отнесено к выпускникам института культуры, в круг профессиональных задач которых входит «формирование гармонично развитой личности, разделяющей традиционные российские духовно-нравственные ценности; воспитание социально ответственной личности; передача от поколения к поколению традиционных для российской цивилизации ценностей и норм; воспитание и развитие детей; защита традиционных семейных ценностей и института брака; историческое и культурное воспитание и просвещение; осуществление культурно-просветительской деятельности» [2]. Объединение науки, образования и искусства на мировоззренческом уровне как фундаментальной основы осмысления миссии культуры в современных условиях, а на нормативном уровне закрепление во всех ФГОС ВО укрупненной группы направлений подготовки (бакалавриат и магистратура) «Искусство и культура» в качестве результатов образования значительного количества компетенций педагогического содержания, указывает на необходимость формирования у студентов института культуры профессионально-личностного новообразования педагогической

направленности. Таковым мы рассматриваем их профессионально-педагогическую позицию, под которым понимаем профессионально-личностное качество выпускника вуза культуры, отражающее культурные, ценностно-смысловые, пространственно-временные отношения к профессиональной педагогической деятельности, осуществляемой в сфере культуры, себе и иным субъектам указанной деятельности.

На инновационные процессы в формировании искомого феномена оказывает влияние тесная взаимосвязь отраслевой и психолого-педагогической подготовки будущих специалистов сферы культуры, базирующаяся на объединении общего гуманитарного, психолого-педагогического и узкопрофессионального знания. Инновацией в формировании профессионально-педагогической позиции будущих специалистов сферы культуры выступает процесс и результат целенаправленных изменений на основе нововведений, которые детерминируют эволюционное движение каждого компонента системы высшего образования; тесная связь всех уровней образования и ориентированность на запросы общества; включение в научную и социально-экономическую сферу; особенности трудовых функций специалистов сферы культуры; многопрофильность педагогической подготовки выпускников вуза культуры, обеспеченная спецификой вида искусства. Как отмечает Г.А. Абилкасымова, «новшеством ... выступает идея, результат прикладных и фундаментальных исследований, экспериментальных и теоретических разработок, который при его освоении приводит к повышению эффективности и разветвлению социальных, педагогических систем» [2].

Осмысление содержания инноваций в формировании профессионально-педагогической позиции будущих специалистов сферы культуры начинается с исследования противоречий, выступающих стимулом их эволюции и возникающих между: потребностью общества в специалистах сферы культуры, обладающих сформированной профессионально-педагогической позицией для эффективного решения профессиональных задач в сфере культуры, и отсутствием технологии ее формирования; значимостью для сферы культуры наличия специалистов, способных применять психолого-педагогические знания и опыт в профессиональной деятельности, и их недостаточной осведомленностью в этой области; целью, задачами, содержанием, методами и средствами реализации профессионально-педагогической позиции и существующей практикой ее формирования в условиях образовательного процесса института культуры; содержанием рабочих программ дисциплин психолого-педагогического блока и реальными потребностями профессиональной среды; необходимостью предоставления студентам института культуры возможности непрерывного формирования профессионально-педагогической позиции на различных уровнях высшего образования. На сегодняшний день внимание со стороны государства обращено на различные векторы модернизации высшего образования и в сфере культуры. В целях достижения качественной педагогической подготовки студентов института культуры и формирования у них профессионально-личностных новообразований педагогического содержания происходит структурная трансформация всей системы высшего образования, осуществляется разработка иных моделей взаимодействия всех уровней профессионального образования, производится содержательное изменение высшего образования,

оптимизируются профили направлений подготовки студентов институтов культуры. Сущностью инноваций выступает потенциальная возможность их реализации как посредством внутренних ресурсов вуза – интенсивные инновации, так и с помощью нового оборудования, применяемых технологий – экстенсивные инновации. В научной литературе отмечается, что «подключение интенсивных и экстенсивных путей развития в педагогическую систему позволяет интегрировать инновации, выстраивающиеся на пересечении разнообразных образовательных подсистем и их многоуровневых компонентов» [5, с. 229-231].

Инновации в образовании ориентированы не только на «человека познающего», но, в том числе и «человека действующего». Причем значительный массив форм, методов и средств традиционного образования применимы в инновационном с разницей в «соотношении репродуктивного и продуктивного, деятельностного и творческого компонентов» [4]. Формирование профессионально-педагогической позиции у студентов института культуры приобретает фундаментальный базис при изучении дисциплин психолого-педагогического блока на всех уровнях высшего образования. Однако формирование профессионально-педагогической позиции студентов института культуры будет эффективно, если исходить из того, что указанный процесс будет осуществляться и в рамках других учебных дисциплин; будут приведены к единому знаменателю цели, задачи, содержание, формы, методы и средства реализации профессионально-педагогической позиции; содержание психолого-педагогической подготовки студентов института культуры на каждом уровне высшего образования будет соотноситься по временным и содержательным параметрам с содержанием узкопрофильных дисциплин, а также соответствовать содержанию базовых трудовых функций, указанных в профессиональных стандартах «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (Воспитатель, учитель)», «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», а также «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»; будет обеспечена преемственность решения задач по формированию профессионально-педагогической позиции студентов института культуры между всеми уровнями высшего образования [7]. Таким образом, инновации в формировании профессионально-педагогической позиции студентов института культуры возникают на различных уровнях. Их глубокой интеграции способствует воздействие на всю систему высшего образования. Научное обоснование инновационных процессов обеспечивает оптимизацию практики формирования указанного феномена непосредственно в условиях образовательного процесса конкретного вуза. Современные тенденции инновационных процессов в формировании профессионально-педагогической позиции студентов института культуры ориентированы на обеспечение соответствия темпов развития высшего образования и запросов российского общества, на сосредоточении системы высшего образования научного педагогического и инновационного резерва.

Библиографический список

1.Абашина А.Д., Бондарева Т.В. Системно-интегративная подготовка студентов гуманитарного вуза к социальной работе с различными категориями населения: монография. Орел: ОГУ. 2008. 203с.

- 2.Абилкасимова Г.А. Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 11 (часть 1) С. 41-43.
- 3.Бражник Е.И., Абашина А.Д., Сундукова Э.И., Маслова Н.Ф. Проектирование образовательных программ как способ оптимизации научно-исследовательского творчества студентов // Письма в Эмиссия. Оффлайн. Электронный научный журнал. 2015. №4. С.23-52.
- 4.Князева, А. Г. Принципы развития творческого потенциала студентов в условиях университетского образования // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. - 2019. - №1. - С. 46-49.
- 5.Луньков В.Ю. Педагогические инновации как феномен образовательной практики // Проблемы современного педагогического образования. 2018. Вып.60 (2). С. 229-231.
- 6.Указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной культурной политики» от 24 декабря 2014 г № 808.
- 7.Юсупова Э.Ф. Сущность педагогических инноваций в системе образования / Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI междунауч. науч.-практ. конф. (Уфа, март, 2015). С. 44-46.

УДК 378

Лавреева Е.В. заместитель директора по учебно-методической работе ГБОУ СОШ № 311, Фрунзенского района, г. Санкт-Петербург, e-mail: lavreevaelena@rambler.ru,
Суртаева О.Н. к.п.н., методист ГБОУ СОШ № 311, Фрунзенского района, г. Санкт-Петербург, e-mail: oly165311@yandex.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос профессионального общения, подчеркивается его значимость в деятельности педагога, характер изменений в условиях инновационных процессов, описываются функции профессионального общения, способы влияния через общения.

Ключевые слова: общение, профессиональное общение, инновационные процессы, буллинг, моббинг.

На современном этапе происходят значительные изменения характера социального взаимодействия. Под влиянием интернет - ресурсов, появились, новые, ранее не используемые в процессе общения (СМС, чаты, группы, электронная переписка и т.д.), что не всегда это бывает благом, но отказаться от этого тоже нельзя в современном мире. Изменению подвергается и профессиональное общение как компонент социального взаимодействия. Профессиональное общение часто отождествляют с деловым общением, что не совсем правильно, так деловое общение не всегда связано с профессиональной деятельностью и его следует рассматривать шире, чем профессиональное. Само по себе общение – главное орудие, главный педагогический инструмент в педагогической деятельности, когда речь идет об инновационных процессах, нагрузка на общение увеличивается. Профессиональное общение - это многогранный, сложный процесс установления коммуникаций, контактов между людьми, связанных профессиональной деятельностью. Кандаурова А.В., Суртаева Н.Н. отмечают, что: «Характер взаимодействия субъектов образовательного процесса обусловлен спецификой самого педагогического

труда. Демократизация и гуманизация общества инициировали многие инновационные направления в педагогической практике. Так, весьма эффективно развивается педагогика общения, личностно-ориентированное обучение, субъект-субъектные отношения, педагогика сотрудничества» [2, с.14]. Это накладывает отпечаток на характер общения, еще более подчеркивая его значимость. Значимость этого инструмента трудно переоценить, он характерен для всех типов профессий, для всех видов профессиональной деятельности, а для педагогической деятельности является основным. Не случайно представители разных профессий, давая оценку общению, оставляли высказывания, подчеркивающие его значимость. Так Дж. Рокфеллер, подчеркивая роль общения для деловой деятельности писал: «Умение общаться с людьми – такой же покупаемый за деньги товар, как сахар или кофе. И я готов платить за это умение больше, чем за какой-либо другой товар в этом мире». А.П. Чаадаев остроумно написал: «Лишенные общения с другими созданиями, мы щипали бы траву, а не размышляли о своей природе». Значимость данного феномена и объясняет причины неумениящегося интереса к педагогическому общению. Они заключаются в том, что:

- во-первых, динамично расширяется коммуникативное пространство;
- во-вторых, существенные изменения содержания и форм социальных отношений влекут за собой ломку и перестройку прежних стереотипов, вызывают социальную напряженность;
- в-третьих, возросшее число конфликтов в школьном социуме является показателем неэффективного взаимодействия, что обусловлено как объективными, так и субъективными причинами;
- в-четвертых, объективным причинам конфликтного взаимодействия субъектов образовательного процесса многие исследователи относят социально-экономические изменения, происходящие в стране нередко негативное сказывающее на социальные настроения, что отражается и на характере общения;
- в-пятых, к субъективным причинам часто относят (и справедливо): нарушение трудовой этики и дисциплины, коммуникативная, в том числе, конфликтологическая некомпетентность, нарушение принципа индивидуального подхода к личности и др.;
- в-шестых, существенное влияние информационных потоков - (каждый третий ребенок в России сталкивается с буллингом в школе. при этом каждый десятый никому об этом не говорит. Около 10% ребят участвовали в буллинге как агрессоры или свидетели, 52% ребят в возрасте 10-18 лет были жертвами, 32% страдали от психологической травли, 26.6% страдали от физической, 15.2% не станут говорить о происходящем ни родственникам, ни учителям, ни друзьям, лишь 0.5% готовы идти в полицию. Только одно это обстоятельство подчеркивает огромную значимость обсуждения вопросов профессионального общения педагогов в условиях инновационных процессов в образовательных организациях. Так, явление буллинга, кибулбуллинга, моббинга, троллинга следует отнести к инновационным и педагогу нужно осваивать методы общения в этих ситуациях).

В научных исследованиях общение трактуют по-разному, но как правило суть от этого не меняется. Например, И.А. Зимняя дает следующее определение: «Общение – это сложный, многоплановый процесс установления и развития

контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека» [1. с.244.]. В различных работах мы обнаруживаем, что общение понимается как главный феномен человеческого бытия, фактор формирования и развития человека, способ его реализации и гармонизации, системообразующий социальный фактор, подчеркивается, что общение подразумевает познание себя и мира на основе феноменальной телесности человека как интенциональной структуры сознания, реализуется в неоднородном по форме и содержанию процессе взаимодействия людей, который характеризует состояние культуры и общества. Исследовательский интерес к вопросу общения, обусловлен стремлением осмыслить проблемы существования современного человека и общества. Об общении написано много, рассматриваются профессиональные задачи, требования к построению делового профессионального общения, функции и т.д. Так, С.М. Самыгин и А.М. Руденко выделяют функции общения, характерные для любой профессиональной деятельности, в том числе и педагогической: *«Контактная* прием, передача - цель которой - установление контакта с собеседником; *информационная* - прием - передача сведений, обмен мнениями, замыслами, решениями; *побудительная* - стимуляция партнера, направляющая его на выполнение определенных действий; *координационная* - взаимное ориентирование и согласование действий при организации совместной деятельности; *перцептивная* – адекватное восприятие смысла сообщения, понимание партнерами друг друга (их намерений, установок, переживаний, состояний и т.д.); *эмотивная* - обмен эмоциями между партнерами и изменение эмоционального состояния с его помощью собственных переживаний и состояний; *статусная* - осознание и фиксирование своего места в системе ролевых, статусных, деловых, межличностных и прочих связей сообщества; *преобразовательная* - изменение состояния, поведения, личностно-смысловых образований партнера, в том числе его намерений, установок, мнений, решений, предположений, потребностей, действий, активности и т.д.» [4, с.11]. Применяя различные способы в общении, педагог задает образцы общения, образцы способов воздействия в процессе общения, которые обучающиеся могут «скопировать». Среди способов воздействия в процессе общения выделяют: *заражение* - это бессознательная, невольная подверженность индивида определенным психическим состояниям; *внушение* - целенаправленное, неаргументированное воздействие одного человека на другого или группу; *подражание* - способ воздействия проявляется в следовании какому-либо примеру, образцу посредством его воспроизведения. Особое значение подражание имеет в процессе психического развития человека, в том числе в ходе общения. Поэтому педагогу следует тщательно относиться к построению общения в кругу своих учеников, коллег, родителей, в силу доминирующего значения этого явления. В свое время Д.И.Менделеев рассуждения о роли общения в педагогической деятельности писал: «Без общения и некоторого вида взаимного воспитания друг другом не может обойтись никакая школа, от начальной до самой высокой – специальной. Это взаимное школьное общение приучает к условиям жизни посильнее забот о квартире или столе, делает людей практическими, и что – более всего характерно для школ – воспоминание о нем

живет всю жизнь в лучшем уголке памяти. Это общение дает истинный смысл и важные преимущества школьному образованию, по сравнению с домашним» [3, с.83], вряд ли с этим можно не согласиться.

Библиографический список

- 1.Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебное пособие для пед. институтов. - Ростов-на-дону: Феникс, 1997. - 477 с.
- 2.Кандаурова А.В., Сургаева Н.Н. Педагогическое мастерство. Формирование педагогического стиля. - М.: Юрайт. -2019.-255с. 2 изд.
- 3.Менделеев Д.И. Сочинение. Том 23, Л.-М.: Академия наук СССР. -1952.-385с.
- 4.Самыгин С.М., Руденко А.М. Деловое общение. -М.: КНОРУС, -2013. -440с

УДК 377.031

Лопаткина А.А., учитель высшей категории ГБОУ Школа здоровья и индивидуального развития Красногвардейского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург, e-mail: angelinalopatkina2@gmail.com

РАЗВИТИЕ ГИБКИХ НАВЫКОВ (SOFT SKILLS) У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация: в данной статье автор размышляет о важности развития гибких навыков (soft skills) среди будущих педагогов, работающих с обучающимися имеющими особые образовательные потребности. В статье представлены возможности портала «Центр компетенций».

Ключевые слова: гибкие навыки (soft skills), обучающиеся с особыми образовательными потребностями, центр компетенций.

Согласно данным Федеральной службы Государственной статистики за 5 лет с 2018 по 2023 год общее число инвалидов в возрасте до 18 лет выросло на 104 тысячи человек (с 651 до 755 тысяч человек). В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. От 28.12.2024) «Об образовании в Российской Федерации) в государственных общеобразовательных учреждениях организовано инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Согласно 4 пункту 79 статьи образование обучающихся с особыми образовательными потребностями может быть организовано как совместно с другими обучающимися так и в отдельных классах, группах или отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Исследования показали, что среди ряда трудностей, с которыми сталкиваются педагоги в процессе инклюзивного образования наиболее распространенными являются профессиональные дефициты, отсутствие целенаправленной политики руководства школы в области просвещения по данной проблеме обучения и воспитания, низкое владение методическими средствами для проведения уроков в смешанных группах, психологическая неготовность педагогов к новообразованиям [1]. Немаловажно учитывать переживания родителей обучающихся, где с одной стороны семьи с нормотипичными детьми испытывают повышенную тревожность за качество получаемого образования и существенную трансформацию привычной формы

обучения, а с другой родители детей с особыми образовательными потребностями акцентируют внимание на необходимости создания дружественной атмосферы и создания новых форм взаимодействия [5].

Современная школа требует от будущих педагогов развития не только профессиональных знаний и умений (hard skills), но и высокого уровня владения гибкими навыками (soft skills), где вторые выходят в приоритет, так как позволяют учителю выстраивать продуктивное взаимодействие, использовать индивидуальный подход и поддерживать инклюзивную образовательную среду [7]. Несмотря на признание значимости soft skills, их развитие у будущих учителей школ все еще недостаточно интегрировано. Программы высшего педагогического образования и курсы повышения квалификации по большей части ориентированы на формирование предметных и методических компетенций, а развитие soft skills остается на периферии подготовки. В результате педагоги ощущают трудности при общении с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности, что может негативно сказаться как на успеваемости учеников, так и на их социальной адаптации [11].

Согласно «Приоритетным направлениям развития образования обучающихся с инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья до 2030 года» от 30 декабря 2022 года одним из ключевых кадровых механизмов реализации Приоритетных направлений должна стать «перестройка системы профессиональной подготовки кадров, необходимая для решения масштабных задач Приоритетных направлений и выражающаяся в существенном повышении уровня профессиональной компетентности и практической (технологической) подготовленности выпускников». Там же указаны необходимые научно-методические задачи, такие как [6]:

- организация научных исследований с целью уточнения представлений об актуальном характере особых образовательных потребностей, в том числе у обучающихся с комплексными нарушениями развития, и направлений реализации индивидуальных образовательных маршрутов;
- проведение научных разработок в сфере программно-методического обеспечения образования обучающихся с инвалидностью, с ОВЗ;
- апробация и внедрение в образовательную практику эффективных технологий обучения, воспитания социализации обучающихся с инвалидностью, с ОВЗ;
- организация и проведение регулярных мониторинговых исследований с целью анализа положения дел в сфере соблюдения права обучающихся с инвалидностью, с ОВЗ на получение качественного доступного образования;
- разработка научно-методического и учебно-дидактического обеспечения обучения обучающихся с инвалидностью, с ОВЗ, в том числе с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Анализ современных образовательных программ в сфере педагогической подготовки показывает, что в процессе подготовки педагогов недостаточно внимания уделяется именно практическому освоению гибких навыков. В то же время развитие этих компетенций способствует улучшению качества взаимодействия в образовательном процессе, а также повышению уровня социальной и профессиональной адаптации как педагогов, так и их учеников

[2,3,4]. Проект «Центр компетенций» платформы «Россия - страна возможностей» представляет собой важную инициативу, направленную на развитие ключевых навыков и компетенции граждан России. Проект был создан помочь участникам в поиске профессиональных путей, развить личностные качества и подготовиться к успешной карьере, независимо от того на каком этапе этой профессиональной жизни они находятся. Центр компетенции функционируют в рамках автономной некоммерческой организации, основанной по инициативе президента Российской Федерации и с момента своего основания в 2018 году стал платформой людей, стремящихся развиваться и достигать новых высот. Цель проекта - предоставить равные возможности для всех участников, вне зависимости от возраста, социального статуса и уровня образования. В рамках этого центра студенты и молодые специалисты могут найти пройти тестирование для оценки своих навыков таких как лидерство, коммуникабельность, стрессоустойчивость, саморазвитие и многие другие, которые являются важными для успешного решения задачи в любой профессиональной сфере. После этого каждый участник может построить индивидуальную траекторию развития, которая поможет ему улучшить необходимые компетенции и повысить свою конкурентоспособность на рынке труда [9].

Одним из ключевых преимуществ участия в проекте «Центр компетенций» является возможность прохождения структурированного тестирования, которое позволяет получить объективную и детализированную информацию о текущем уровне развития гибких навыков. В отличие от традиционных методов оценки, которые часто фокусируются только на конечных результатах, данный формат диагностики позволяет более детально проанализировать текущие достижения и возможности дальнейшего совершенствования, подчеркивая путь развития каждого участника. Результаты по каждой компетенции отображаются на шкале т-баллов, где минимальное составляет 200, максимальное – 800, а среднее значение – 500. Эти т-баллы позволяют наглядно продемонстрировать степень актуальности компетенции для участников. Каждый индивидуальный отчет включает в себя не только количественную, но и качественную информацию: подробное описание результатов по каждой компетенции, а также перечень рекомендаций по их дальнейшему развитию. В частности, рекомендуется выбрать 1-2 компетенции для целенаправленного развития в течение следующего календарного года, опираясь как на результаты тестирования, так и на источники обратной связи, такие как мнения коллег, наставников и руководителей. Особое внимание стоит уделить отсутствию в отчете рекомендаций по развитию узкоспециальных профессиональных навыков, таких как технические или отраслевые умения [10].

Оценка компетенций как инструмент имеет ряд ограничений. Прежде всего, результаты хранятся 1,5-2 года, тогда как в условиях динамично меняющегося рынка труда и изменений в сфере деятельности участников, данные могут терять свою актуальность по мере изменений в профессиональной сфере. Также необходимо учитывать, что результаты оценки не всегда могут полностью отражать все внешние и внутренние факторы, влияющие на профессиональные навыки. Например, эмоциональное состояние участника, его текущее положение в профессии и внешние обстоятельства могут повлиять на результаты теста. В связи с чем интерпретировать результаты следует с учетом текущей ситуации.

Результаты тестирования подвержены субъективным факторам, таким как самооценка участника и восприятие вопросов теста.

Несмотря на то, что дистанционные курсы и тренировки, предлагаемые Центром, дают значительные преимущества в виде гибкости и доступности, для полноценного и эффективного формирования навыков и компетенций важно использовать очные форматы обучения. Особенно это касается будущих педагогов, для которых развитие гибких навыков является ключевым элементом их профессионального становления. ВУЗ предоставляет уникальную платформу для личностного и профессионального роста, поскольку позволяет интегрировать теоретические знания с практическими навыками в реальных ситуациях, что невозможно в формате удаленного обучения. Очные занятия и тренинги обеспечивают будущим педагогам возможность получить опыт в прямом взаимодействии с преподавателями и коллегами, что способствует лучшему освоению таких компетенций, как коммуникативная грамотность, лидерство, эмоциональный интеллект и стрессоустойчивость. Взаимодействие в реальном времени позволяет наиболее эффективно развивать навыки решения конфликтов, работы в команде, управления временем, которые требуют непосредственного контакта и практической отработки.

Таким образом, проект «Центр компетенций» помогает студентам и специалистам определить уровень компетенций и траекторию развития, но важность очного взаимодействия образовательном процессе трудно переоценить. Исключительно через общение в реальности, групповую работу и практическую деятельность можно развить те навыки, которые необходимы педагогам для успешной работы в классе, соответственно, возникает потребность в разработке и внедрении методов и технологий, направленных на развитие soft skills у будущих педагогов, которые обеспечат не только повышение их профессиональной готовности к работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями, но и улучшение качества образовательного процесса в целом [8].

Библиографический список

- 1.Абашина А.Д. Дети в ситуации кризиса как комплексная социально-диспозиционная проблема // Семейная медиация в ювенальной политике. Мат. межд. науч.-практ. конф. РГПУ им. А.И. Герцена: юридический факультет / Под ред. В.Ю. Сморгуновой. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. - С.17-19.
- 2.Асхадуллина Н.Н., Талышева И.А. Использование интеллектуальных квестов и квизов в развитии soft skills будущих педагогов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №75-4.
- 3.Быстрова Н.В., Казначеева С.Н., Григорян К.М. Развитие soft skills в условиях формирования конкурентоспособности студентов педагогических направлений // проблемы современного педагогического образования. 2020. №66-3.
- 4.Ефремова Н.И., Князева А.Г. Социально-культурная деятельность как средство реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья /Перспективы отраслевого взаимодействия в комплексной реабилитации. Мат-лы междун. науч-практ. конф. 2018. С.61-64.
- 5.Жукова П.А. Soft skills будущего педагога в условиях современного образования // поволжский вестник науки. 2024. №(31).
- 6.Залитинова С.А., Даудова Д.М., Муталимова А.М. Развитие soft skills (гибких навыков) в процессе подготовки будущих социальных педагогов // МНКО. 2022. №3 (94).

7. Кукуев Е.А., Огороднова О.В., Патрушева И.В. Ресурсы и риски инклюзивной трансформации школы: позиция родителей // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №81-1.
8. Ростовцева М.В., Догадаев О.Н., Жигаев И.Г., Васильева Т.Б., Петров И.А. Проблемы инклюзивного образования в оценке педагогов средних школ // Педагогика и просвещение. 2018. №2.
9. Сулягина Т.В. Развитие soft-компетенций будущих педагогов в образовательной деятельности // вестник костромского государственного университета. Серия: педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. №4.
10. Трубина З.И. Развитие гибких навыков в обучении иностранному языку на базе современных педагогических технологий // Историко-педагогический журнал. 2023. №2.
11. Щеголдина А.В., Попова О.Ю., Аржановская А.В. Проектная практика как способ развития soft skills у будущих педагогов // МНКО 2023. №6 (103).

УДК 373.4

Лопаткина Г.Н., учитель ГБНОУ Школа здоровья и индивидуального развития Красногвардейского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург, e-mail: galina.spb@bk.ru

ИНТЕГРАЦИЯ ЛИЧНЫХ УВЛЕЧЕНИЙ ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Аннотация: в данной статье аргументируется необходимость исследования интеграции личных увлечений педагогов в их профессиональную деятельность. Автор, основываясь на многолетней практической опыте, анализирует механизмы включения личных интересов образовательную среду и демонстрируют их эффективность примере реализованных кейсов.

Ключевые слова: хобби, личные увлечения, личный бренд, интеграция

В условиях динамично меняющиеся социально культурной среды и усложнения задачи воспитания современный педагог сталкивается с необходимостью освоения новых подходов организации образовательного процесса. Традиционные методы обучения и воспитания уже не отвечают в полной мере требованиям общества, нацеленного на развитие обучающихся гибких навыков, социальной ответственности и самостоятельности. Одним из перспективных направлений педагогической деятельности выступает интеграция личных увлечений педагогов в их профессиональную деятельность. Книжные герои, медийные личности тоже значимы для школьников, но при этом они отчетливо демонстрируют потребность иметь авторитетных взрослых рядом, в повседневной жизни [1]. Одной из наиболее важных форм взаимодействия педагога и ученика, которая поможет успешно реализовать позицию значимого школьника является умение увлечь несовершеннолетнего интересной деятельностью и «эффективно влиять на формирование ценностей детей, на развитие личности возможно только в совместной деятельности. Бездеятельного воспитания не бывает. Важно, чтобы такая деятельность организовывалась не для детей, а вместе с детьми — важно передавать школьникам часть ответственности за подготовку отдельных элементов деятельности. Важно участие детей не только в крупных мероприятиях (волонтерских акциях, социальных проектах, конкурсах), но и в малых делах. Инициативный общественно значимый мини-

проект школьника может оказать большее влияние на формирование его ценностей, чем участие в масштабном массовом мероприятии, в котором он являлся только зрителем» [1]. Однако в системе подготовки педагогических кадров этот аспект остается недостаточно изученным, что существенно снижает его потенциал. Вместе с тем педагогическая практика показывает, что личностно значимая инициатива педагога способна не только повысить уровень вовлеченности обучающихся, но и сформировать в них устойчивые ценностные ориентиры.

Современный педагог – это уже не просто транслятор знаний. Он – наставник, способный формировать личности и социальные качества учеников. В условиях стремительных перемен в обществе роль педагога усложняется. Он должен не только передавать знания, но и развивать у обучающихся ответственность, критическое мышление, умение самостоятельно организовывать свою деятельность, ставить персональные цели вне образовательной системы и достигать их [3]. В этом контексте личные увлечения педагога становятся инструментом в образовании. Однако, несмотря на очевидные преимущества, вопрос включения хобби в педагогическую деятельность остается недостаточно изучен в педагогической науке. Личные увлечения педагога, имеющие для него значение, не должны оставаться в стороне от образовательного процесса, поскольку они являются важным фактором, стимулирующим развитие у обучающихся как практических, так и социальных навыков. Например, участие учителя в благотворительных или волонтерских проектах может укрепить не только репутацию школы, но и воспитать у детей чувства ответственности и сострадания.

Практика работы в образовательном учреждении показывает, как грамотно организованные и интегрированные мероприятия способствуют процессу обучения и воспитания. Площадкой исследования выступило ГБОУ Школа здоровья и индивидуального развития (ранее ГБОУ Центр образования №1 Санкт-Петербурга), где педагог с многолетним опытом поддержки фондов и организаций для бездомных животных модифицировал в единое мероприятие традиционный сбор макулатуры и волонтерскую помощь приюту для собак «Друг». Уже более 10 лет ежегодно проходит масштабное по организации мероприятие, к которому все участники образовательного процесса относятся положительно и, более того, привлекают к участию новых людей. Благодаря данной акции, уже трижды были реализованы незапланированные проекты по спасению заблудившихся или пострадавших собак. Процент вовлеченности обучающихся и родителей вырос более, чем на 150% за пять лет (2019-2024), где основным критерием является не только количество участников, но и объем оказанной поддержки.

Другим примером успешного встраивания увлечения в педагогическую деятельность является личный бренд педагога [4], построенный на преподаваемой предметной области. На протяжении 8 лет учитель искусства и мировой художественной культуры развивал бренд кабинета внедряя в его структуру все необходимые составляющие для успешного продвижения. Созданные эмблемы, актуальные для школы инфоповоды, брендбук, сувенирная продукция – все вместе данные элементы не только помогли привлечь учителю более 75% обучающихся к культурной жизни города, но и способствовали появлению и в

дальнейшем укреплению мотивации к самостоятельному изучению памятников культурного наследия, посещению ранее непривлекательных пространств и изменению отношения к социокультурным мероприятиям.

На базе этого же образовательного учреждения есть пример теоретической просветительской деятельности, вызванной личными увлечениями, а именно гражданской позицией педагогических работников. Статистические данные показывают, что привлечение подростков к волонтерской или благотворительной деятельности часто происходит принудительно [2], тогда как учителя площадки исследования, являющиеся почетными донорами Санкт-Петербурга, послужили живым примером социальной ответственности и альтруизма. Регулярно рассказывая о донорстве, объясняя его важность и развеивая мифы, педагоги сформировали у школьников осознанное отношение к взаимопомощи от человека человеку. К вышесказанным примерам отлично подойдут созданные педагогическими работниками мастер-классы по выпеканию тортов, оформленные стенды и записанные влоги о путешествиях, открытые краткосрочные курсы по настольному теннису и волейболу – все эти мероприятия берут свое начало из личных увлечений учителей, поддерживаются мотивацией к изучению учеников и уже потом оформляются, и организуются согласно регламенту государственного образовательного учреждения.

Современная образовательная среда диктует педагогам повышенные стандарты и наблюдается все более острая потребность в совершенствовании методик преподавания, нацеленных на формирование у обучающихся как профессиональных навыков, так и качеств, необходимых для успешной адаптации к жизни. Педагог — это гораздо больше, чем информационный архив ограниченный одной предметной областью. Педагог — это специалист, который раскрывает таланты и воспитывает в своих подопечных значимые моральные и общественные ориентиры. Практика показывает, что внедрение хобби в учебный процесс способно значительно увеличить заинтересованность учеников, стимулировать их стремление к знаниям и развивать творческие способности.

Библиографический список

1. Вагнер И.В., Степанова И.В., Шустова И.Ю. Профессиональная позиция педагога как значимого взрослого: представления учителей и ожидания школьников // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-pozitsiya-pedagoga-kak-znachimogo-vzroslogo-predstavleniya-uchiteley-i-ozhidaniya-shkolnikov> (дата обращения: 22.03.2025).
2. Кандаурова А. В., Милованова Н.Г. Социокультурная обусловленность содержания воспитания детей и молодежи // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. - 2023. - №3 (120). [Электронный ресурс]: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-obuslovlennost-soderzhaniya-vospitaniya-detey-i-molodezhi> (дата обращения: 07.03.2025).
3. Крылова Б.Е., Лях Ю.А., Роль волонтерства в образовательном процессе: социальные и образовательные результаты // Universum: психология и образование. 2025. №1 (127). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-volonterstva-v-obrazovatelnom-protsesse-sotsialny-e-i-obrazovatelnye-rezultaty> (дата обращения: 22.03.2025).
4. Силохин Д.Г., Капустина Л.В., Технология создания интерактивного персонального бренда преподавателя вуза // Концепт. 2025. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-sozdaniya-interaktivnogo-personalnogo-brenda-prepodavatela-vuza>

Маслов Н.А., аспирант ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», Ульяновск, e-mail: n.a.maslov@yandex.ru;

Данилов С.В., д.пед.н., доцент, профессор ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», профессор ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, e-mail: danilovnic@rambler.ru

ИНТЕГРАЦИЯ КОРПОРАТИВНЫХ ПРОГРАММ АДАПТАЦИИ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация: в статье рассматриваются практики взаимодействия компаний ИТ-отрасли и высших учебных заведений в разрезе профессиональной подготовки специалистов сферы разработки, внедрения и поддержки ИТ-продуктов при использовании опыта и учебных программ, сформированных в корпоративной среде. Анализируется инновационный подход к поддержке обучающихся, а также способы разделения работы при составлении и проведении обучения на базе высшего учебного заведения.

Ключевые слова: корпоративное образование, дополнительное образование, адаптация, профессиональное образование, высшее образование, инновационные практики обучения

История корпоративного образования в России берет своё начало со времён промышленной революции, когда были созданы первые ремесленные училища для активно развивавшихся на тот момент предприятий. Позднее значимость корпоративного образования в рамках педагогической системы значительно снизилась, уступив место более развитым вариантам обучения, основанным на взаимодействиях государственных учебных заведений и работодателя. В ряде случаев можно говорить о корпоративном образовании в формате внутренних аттестационных мероприятий, сопровождающихся обучением или повышением квалификации специалиста – довольно распространённой как в советское время, так и в современной России.

Текущий формат корпоративного образования имеет корни именно в этом явлении: крупные промышленные предприятия трансформируют уже имеющиеся подразделения подготовки специалистов и при их участии создают обновлённые варианты внутреннего обучения. Зачастую для этого привлекаются как малые внешние операторы образовательных программ (сертификационные центры, факультеты дополнительного образования при вузах, частные образовательные компании), так и университеты. Для последних подобные программы являются возможностью расширения взаимодействия с партнерскими предприятиями, однако чаще всего заказчик транслирует ограничивается запросом о необходимой квалификации и выбирает из набора предоставляемых программ [1].

Таким образом, разработка и проведение основной части обучающих мероприятий полностью ложится на образовательное учреждение. С одной стороны, это позволяет предприятию избежать необходимости лицензирования образовательной деятельности, а также отказаться от содержания собственных специалистов и проведения неспецифических мероприятий. С другой – отсутствие прямого влияния на образовательную программу и собственных сотрудников с педагогическим образованием не позволяет в полной мере раскрыть возможности такого сотрудничества. Особенно это касается наукоемких

и быстро развивающихся отраслей, таких как ИТ сфера. Образовательные программы, которые предлагают для неё образовательные учреждения, не устраивают работодателей ввиду быстрого устаревания, отсутствия практической подготовки, а для вновь принимаемых сотрудников – отсутствия процессов предварительной адаптации в отрасли или специальности. Не стоит забывать и о невозможности реализации практической составляющей обучения на базе вуза без наличия прямого доступа к опытным специалистам для разработки, проведения и проверки результатов практического освоения той или иной компетенции.

Несмотря на появление официальных корпоративных программ обучения сотрудников в различных формах уже в России после 1993 года, большинство из них не были адаптированы для возможного преподавания в учебных заведениях или при их участии. Ранее разработанные программы также потеряли актуальность со временем, что привело к разрыву привычных форм взаимодействия. Поэтому уже в начале текущего столетия ИТ-компании начали осуществлять интеграцию корпоративных и сертификационных мероприятий в структуру программ высших образовательных учреждений [1].

Сами корпоративные программы к этому моменту под влиянием дефицита специалистов на рынке продолжали развиваться внутри компаний, прежде всего для подготовки специалистов узкого профиля или получения дополнительной квалификации. За счет наличия в штате бывших сотрудников вузов некоторые из них уже в самом начале стали приближенными к программам дополнительного образования: объем временных затрат на реализацию составлял от 16 до 250 часов (с учетом выполнения практических заданий – не более 3 месяцев, что соответствует времени испытательного срока в соответствии с российским законодательством), каждый теоретический блок снабжался набором практических и проверочных заданий, в заключении обучающийся должен выполнить итоговое задание.

Одним из первых в России был запущен образовательный проект SAP University Alliances, стартовавший для российских университетов еще в 2004 году. Компания запустила ряд кафедр в ведущих вузах страны, активно дорабатывая программы дополнительного образования с привлечением специалистов. Тем же путем подготовки специалистов для собственных нужд на кафедрах вузов пошла АВВYY, реализуя за счет заказа научных работ и образовательных программ подготовку специалистов для собственных нужд [2].

Более простым путем локализации отдельных программ для сертификации, обучения и эксплуатации продуктов вендора пошли HP, Oracle и Microsoft. Последняя также в 2004 году реализовала возможность обучения студентов ряда вузов на своих коротких программах по использованию собственных приложений с возможностью получить сертификационный документ, подтверждающий факт владения профессиональными навыками на определенном уровне. Несмотря на проведение обучения на базе вузов, предоставляемые документы не соответствовали государственному образцу и могли рассматриваться только в профессиональной среде без учета основного образования (или его отсутствия) обучающегося. Можно утверждать, что это был наименее эффективный и слабо актуальный сегодня метод работы, в котором не использовались ни

педагогические силы вуза, ни существующие возможности системного образования.

Лидером российского корпоративного обучения стал Яндекс, уже в 2007 году реализовавший на основе собственных разработок ряд совместных программ с МФТИ для освоения сотрудниками и кандидатами специфических навыков в области высшей математики, анализа данных и алгоритмов. Длительная апробация совместных программ, в которых компания стала не только заказчиком, но и поставщиком требований для формирования целей обучения, а также набора необходимых компетенций и собственно планов обучения позволила создать Яндексу собственный отдел обучения, развив его до известного сегодня Яндекса. Практикума – отдельной дочерней компании, работающей в области IT-образования.

По словам представителей компании, программы обучения создаются совместно: основу предлагают методологи IT-компаний с учетом требований рынка к профессии и числу готовящихся специалистов. Они же подбирают практические задания и формируют методологию контроля качества обучения. Специалисты учебного заведения дорабатывают исходные требования, составляя итоговый план и программу обучения, а также консультируя специалистов компании в вопросах подготовки лекций и использования разнообразных педагогических средств. В дальнейшем формат подобных курсов стал обычным как для корпоративных, так и для MOOS-программ обучения [3]:

- отбор на основе квалификационного теста или набора практических задач;
- теоретическая подготовка, разделенная на отдельные темы;
- контрольные мероприятия по каждому теоретическому блоку для проверки качества обучения;
- проектное задание для практического освоения необходимых компетенций;
- итоговые контрольные мероприятия для завершающей проверки знаний и отбора талантливых учащихся.

Форма взаимодействия с вузами, реализованная Яндексом, стала наиболее популярной в российской IT-отрасли. В момент реализации государственной программы «Университет 2035» для массовой подготовки специалистов к ним присоединилось большинство крупных участников рынка с целью трудоустройства наиболее талантливых учащихся. Тем не менее, большинство разрабатываемых в рамках этого направления программ имели множество ограничений, поскольку создавались без учета академических наработок вузов на основании практического опыта конкретных компаний и рабочих коллективов. Поэтому они предполагали содержание необходимого минимума для старта в профессии при достаточно высоком уровне самообразования учащегося. Каждая программа реализовывалась прежде всего для собственных нужд компании, являясь ещё одной из форм корпоративного образования для поиска талантов, сходной с массовыми бесплатными онлайн-курсами, получившими наиболее активное и эффективное распространение в отрасли с 2010 по 2017 годы в момент наименьшей коммерциализации.

Аналогичным образом реализуются распространенные в отрасли практикумы и стажировки, создаваемые линейными специалистами (без педагогической подготовки и участия методологов) IT-компаний по собственным

направлениям работы. Эти форматы корпоративного обучения, как и публичные курсы, размещенные на разнообразных MOOS-платформах с платным и бесплатным доступом, значительно изолированы от внешнего знания, не учитывают требования всех работодателей на рынке и в ряде случаев не соответствуют не только соответствующему государственному стандарту образования, но и уровню профессиональной подготовки среднего специалиста на рынке труда.

Тем не менее, программа «Университет 2035» и государственное взаимодействие с компаниями IT-сферы дали определенные результаты: ряд крупных и средних представителей отрасли реализовали серию совместных мероприятий, разработанных для реализации дополнительного образования в онлайн-среде. Большая их часть представлена ранее разработанными внутри компании для собственных нужд онлайн-курсами, которые были доработаны с учетом требований «Университета 2035» в части согласования с государственными стандартами профессии. После доработки их интегрировали в образовательную среду вуза путем размещения в доступных LMS-системах или предоставления доступа студентам к образовательным ресурсам компаний. Подобное обучение позволила уже на ранних этапах реализовать взаимодействие между обучающимися по стандартным вузовским программам и специалистами предприятий в части выполнения и проверки практических заданий, а также ответов на часто задаваемые вопросы. Более глубокое и адресное взаимодействие повысило эффективность процесса и позволило расширить аудиторию подготовки без значительного повышения затрат. Наиболее инновационным этот подход стал после внедрения проектов цифровых кафедр, поскольку позволил получить дополнительную квалификацию студентам различных вузов без привязки к месту обучения и выбранной ранее специальности. Таким образом, реализуемая для повышения

Действительно серьезные изменения в подготовке будущих IT-специалистов позволил следующий за массовым распространением MOOS-курсов шаг, когда корпоративные университеты и программы стали массово внедряться крупными вендорами в качестве совместных специальностей бакалавриата и магистратуры. Практические наработки и требования конкретных работодателей легли в основу новых программ обучения, разрабатываемых специалистами вузов [4].

Важным дополнением совместных программ высшего образования стала замена активно привлекаемых ранее кураторов курсов на небольшой, подготовленный коллектив в составе:

- кураторов курса – осуществляющих непосредственную поддержку и модерацию занятий, разрешение проблем, связанных с инфраструктурой;
- наставников курса – реализующих индивидуальную поддержку учащихся на протяжении всей программы обучения с учетом индивидуальных особенностей каждого;
- методологов или составителей курсов – наиболее профессиональных специалистов по выбранной программе подготовки для интеграции реальных практических заданий;

- HR-специалистов – для проведения скринингов качества обучения и мотивации, психологической поддержки и адаптации в более вариативной среде программ повышенной сложности.

Отдельно стоит упомянуть подготовку наставников: в большинстве MOOS-курсов участвуют либо кураторы со специальной подготовкой в области поддержки образовательных программ, либо линейные специалисты без дополнительной педагогической подготовки. В совместных программах наставники получают корпоративную или внешнюю подготовку, обеспечивающую не только улучшение взаимодействия между субъектами образовательного процесса – наставник осваивает навыки управления, подготовки сотрудников, разрешения конфликтов и другие компетенции, необходимые для профессионального роста на текущем рабочем месте.

Подобное разделение труда при проведении обучения реализуется на основе наработок, применяемых крупными компаниями при адаптации собственного персонала. Таким образом учащийся не только получает необходимую для повышения проходимости курса поддержку, но и осуществляет погружение в профессиональную деятельность, проходит первичную адаптацию и знакомство с профессией начиная с первых дней учебы в высшем учебном заведении. Интеграция системы адаптации и поддержки позволила сократить время обучения с 4 лет до 2 для программ бакалавриата, и с 2 лет до 1 года для программ магистратуры (при исходно более жестком отборе обучающихся).

Из-за увеличившегося объема образовательной программы по сравнению с отдельным курсом дополнительной подготовки при реализации совместного бакалавриата или магистратуры происходит более глубокое разделение обязанностей: специалисты компании реализуют специальную и практическую части обучения, специалисты вуза осуществляют теоретическую специальную и общеобразовательную подготовку. Благодаря этому обеспечивается постоянная актуализация программы в соответствии с требованиями рынка, а также соответствие её содержания паспортам специальности и требованиям образовательных стандартов высшего образования.

На текущий момент подобная схема является наиболее перспективной не только для подготовки кадров для конкретного предприятия, но и для более широкого круга задач высшего образования: как модель персонифицированного обучения с сокращением сроков учебы при сохранении качества образования в целом. Интеграция наставничества в курсы высшего образования, а также регулярный мониторинг профессионального определения позволит корректировать собственные действия учащегося, программу обучения и гибко выстраивать подготовку будущего специалиста с учетом личностных особенностей, одним из результатов которой станет формирование расширенного цифрового портрета учащегося для последующей презентации работодателю [5].

Отметим, что максимальная персонификация может помочь с отбором наиболее талантливых учащихся и уже на ранних курсах готовить их на практических задачах без отрыва от общего производства, позволяя интегрировать в структуры работодателя на раннем этапе. Стоит упомянуть и сокращение рисков отказа от дальнейшего взаимодействия между учащимся и вложившимся в его обучения работодателем, предоставившим наставника. Тем не менее, таким программы требуют значительно больше времени на подготовку и

значительные трудозатраты как сотрудников вуза, так и задействованных компаний, поскольку требуется участие не только методологов или HR-специалистов, но и линейных опытных специалистов, отвлекая их от выполнения прямых функциональных обязанностей. Кроме того, программам требуется регулярная корректировка для соответствия требованиям работодателей. Для наставников требуется специальная подготовка, также снижающая их трудовую загрузку на предприятии. На основании вышесказанного, представляется перспективным разработка модели сквозного взаимодействия «вуз-работодатель» как в части формирования программ высшего образования, так и в части создания кастомизированных дополнительных профессиональных программ для углубленного изучения актуального содержания и развития у работающих специалистов наиболее востребованных компетенций.

Библиографический список

1. Сохраняева Т.В. Корпоративное и высшее профессиональное образование: возможности эффективного партнерства // Ценности и смыслы. 2011. №7 (16). С. 31-45.
2. Рабочий альянс ИТ-компаний и вузов // IT Channel News URL: <https://www.novostiitkanala.ru/numbers/reg-numbers/detail.php?ID=19360> (дата обращения: 19.03.2025).
3. Внутри Практикума: как мы создаём курсы // Хабр URL: https://habr.com/ru/companies/yandex_praktikum/articles/888558/ (дата обращения: 19.03.2025).
5. Высшее образование от Яндекс Практикума: как устроено сотрудничество эдтеха и вузов // Хабр URL: https://habr.com/ru/companies/yandex_praktikum/articles/799937/ (дата обращения: 19.03.2025).
6. Прохорова М.П., Лебедева Т.Е., Ястребов А.А., Иванов А.Д. Наставник в современной компании: требования и подготовка // Московский экономический журнал. - 2019. - №12. - С. 825-832.

УДК 377.6

Милер М.А., аспирант АНО ВО «Русская христианская гуманитарная академия им Ф.М. Достоевского» г.Санкт-Петербург, email: m.miler888@gmail.com

К ВОПРОСУ ДИАГНОСТИКИ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩИХ ФАРМАЦЕВТОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ

Аннотация. Ориентация образовательной политики последних лет на подготовку профессиональной социально-ответственной личности, воспитанной на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций в контексте модернизации профессионального образования позволили посвятить исследования последних лет одной из самых актуальных тем – изучению ценностей молодежи социально-ориентированных профессий медицины и фармации. Специфика фармацевтического дела делает необходимым актуализацию аксиологического подхода в образовательных практиках и необходимость формирования профессиональной этической культуры будущих специалистов.

Ключевые слова: фармация, ценности фармацевтов, ценностные ориентации, социально-ориентированная профессия, профессиональная этика.

Современное развивающее общество неустанно требует подготовки высококвалифицированных специалистов, обладающих способностью строить свою профессиональную деятельность согласно социальному заказу. Новые

требования последних лет выявили тенденцию усиленной подготовки медицинских работников и новые требования к уровню его профессиональных услуг населению с ориентацией на эмпатию и гуманизм, сочувствие и внимательность [4]. Здесь и появляется вполне органическая связь между прагматической и социально-ориентированной составляющей: с одной стороны, вполне оправданный интерес молодежи к скорейшему материальному достатку в первые годы профессиональной реализации за счет потребителей фармацевтических товаров и услуг, а со стороны последних - удовлетворение потребностей этот достаток обеспечивающих.

В результате переосмысления пандемии covid-19 ценности фармацевтического труда стали актуальным некие важные профессиональные качества персонала аптек. Исторически сложилось, что основная функция фармацевта состоит в обеспечении населения лекарственными средствами и товарами аптечного ассортимента в целях профилактики и лечения заболеваний. Грамотная профессиональная консультация аптечного специалиста чаще способствует усилению терапевтического эффекта от принимаемых лекарств, помогает донести важную информацию о способах грамотного приема препаратов, что помогает людям в борьбе с болезнью. Правильная установка искренне помочь покупателю лекарств обязывает фармацевта своевременно обрести определенный набор личностных характеристик до выхода в профессию [1]. Особенно в условиях пандемии значительно возрос спрос на качественное фармацевтическое консультирование и фармацевтическое информирование. Обеспечить обучающихся всем необходимым арсеналом знаний и умений для качественного информирования и консультирования становится сложной задачей ввиду сокращения сроков образовательных программ средне-профессионального фармацевтического образования. Требуются совершенные новые подходы к формированию профессиональной этики за срок двух-трех-годичной подготовки фармацевтических кадров.

В последнее время в сфере отечественного фармацевтического рынка происходит преобразования роста спроса и предложения на фармацевтические товары и услуги. Результаты высокого спроса как положительные, так и наблюдаются деструктивные явления в виде обновлённого социального заказа на высококвалифицированного и недостаточным уровнем подготовки такого специалиста. В реалиях сокращения программ подготовки средне-профессионального образования снижается роль духовного и нравственного воспитания обучающихся фармацевтических образовательных учреждений нравственным качествам как составляющим профессиональной этики, а именно, воспитание у обучающихся качеств толерантности, альтруизма, гуманности и сострадания к различным категориям потребителей фармацевтических товаров и услуг. Основой приобретения обучающимися перечисленных качеств являются система ценностей и ценностных ориентаций.

Анализ психолого-педагогической литературы (Б.Г. Ананьев, Г.Н. Андреева, И.С. Кон, В.А. Ядов) показал, что ценностные ориентации, являясь ядром личностных преобразований, отображают отношение человека к социальной реальности, определяют мотивацию при обретении опыта и знаний. Сформированность системы ценностных ориентаций - признак зрелости личности, показатель меры ее социальной направленности в жизни и в профессии.

Образовательная политика в сфере воспитания и модернизации профессионального образования определяет вектор на сохранение и укрепление традиционных ценностей: «К традиционным ценностям относятся жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [9]. Становление ценностного базиса молодых людей не случайно оказалось в центре внимания воспитательной деятельности, поскольку судьбу молодого поколения во многом определяет будущее общества, его состояние и потенциал развития. Роль ценностных ориентаций проявляется в механизме социальной регуляции поведения активно формирующейся личности, в значительной степени определяя индивидуальные и характерологические особенности, профессиональную направленность [3, 4].

В Указе Президента Российской Федерации от 07 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» обозначены цели и целевые показатели в сфере воспитания подрастающего поколения и модернизации профессионального образования: «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций; модернизация профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ» [10]. Традиционные ценности отечественной медицины не могут быть забыты и проигнорированы современностью, поскольку представляют собой определенные концепты, выражающие опорные истины, сложившиеся в конкретном обществе и, безусловно, принятые большинством за морально-нравственные основы. Будущее России зависит от того какую личностную, общественную и профессиональную культуру будет иметь будущий специалист, ответственно осуществляющий профессиональную деятельность. Выбирая те или иные ценности, молодое поколение на протяжении жизни следует этими жизненными ценностями и в семье, в коллективе, в своей профессиональной деятельности.

Ценностные ориентации – это культурные ориентиры, принятые личностью, духовные и материальные ценности, которые в широком смысле являются нормами жизни в обществе, в котором предстоит жить и работать. В традициях аксиологического подхода принято употребляются два термина — «ценности» и «ценностные ориентации». Ценности присутствуют в культурных основах, принимаются человеком и становятся его личными ценностями. Ценностные ориентации, в свою очередь, выражают личное отношение к тем или иным ценностям, то есть направленность личности на те или иные цели.

В основе ценностей лежат биологические и социальные потребности [4, 5]. При вхождении в социальное пространство профессиональной деятельности, молодой специалист вынужден адаптироваться к требованиям среды и в зависимости от нее изменять свою систему ценностей [2]. В различные моменты жизни человека и общества иерархия ценностей изменяется. Профессиональный путь первых лет профессиональной реализации подразумевает переоценку

ценностей, что обычно сопровождается кризисом, приводящим к перестройке отношений человека с миром [3].

Различного рода современные тенденции увеличения торговых функций аптек проявлены низким профессиональным статусом фармацевтического работника (преимущественно определяющего его как работника торговли). В связи с этим неуважительное отношение некоторых конфликтных посетителей аптек к фармацевтическому персоналу (особенно к молодым фармацевтам в первые годы работы в аптеке), многочисленность мегаполиса, конфликтность и коммуникативная напряженность жителей мегаполиса, самолечение пациентов на основе ложных диагнозов через интернет, отсутствие временных ресурсов на построение доверительного контакта между фармацевтическим работником и потребителями фармацевтических товаров и услуг. В связи с этим появляются новые задачи подготовки обучающихся фармацевтических образовательных учреждений, а именно, профессиональной направленности не на знаниевый компонент профессиональной подготовки, а на этический. Некоторые тенденции понижают престиж фармацевтической профессии и мотивацию обучающихся, получающих фармацевтическое образование. Социальная роль фармацевтики, вопросы соотношения риска и пользы могут быть объяснены с общесоциологических позиций.

Концептуальные исследования в социологии медицины и фармации, и социальных отношений (А.В. Решетников, В.И. Петров, Н.Н. Седова) позволяют иначе взглянуть на некоторые аспекты современных тенденций развития фармации в процессе массовой цифровизации. Несмотря на молодость отечественной социологии медицины, проводить исследования достаточно популярно и широко применяются в фармации современными цифровыми платформами в виде различных опросов потребителей фармацевтических товаров и услуг, а также фармацевтических работников для выявления аспектов для пересмотра и улучшения фармацевтического обслуживания.

Фармация - это не только совокупность научных знаний и практической деятельности, целями которой являются своевременная помощь и сохранение здоровья населения, но и сфера взаимодействия с человеком на основе гуманизма и нравственности, как главной этической категорией социально-ориентированной профессии. Следовательно, большое значение имеет формирование у обучающихся фармацевтических образовательных учреждений правильных ценностных ориентиров, которые надлежащим образом позволят будущим фармацевтам и провизорам выполнять свой профессиональный долг в грамотных действиях по сохранению здоровья и жизни людей. Важная социальная роль фармацевта предполагает прямой контакт с населением, широкий спектра обслуживания, включающий советы по вопросам заботы о здоровье, информацию, рекомендации, указания и инструкции. И это в дополнение к традиционным функциям обеспечения населения лекарственными препаратами.

Анализируя результаты исследований последних лет, мы столкнулись с вполне объяснимой картиной современных тенденций развития молодежной группы – ориентация на материально обеспеченную, свободную насыщенную жизнь, полную ярких впечатлений и быстрых результатов, что входит в противоречие с социальным заказом [6, 7, 8]. Необходим обществу социально-ориентированный фармацевтический работник, сочувствующий, терпеливый, и

актуален вопрос: станет ли он таковым в первые годы профессиональной деятельности? И, в свою очередь, базовое восприятие обучающихся фармацевтической профессии не коррелирует с уровнем сформированности профессиональной этики.

Отправной точкой объёмной психолого-педагогической работы по данному ряду проблем выступают диагностики базовых ценностных ориентаций обучающихся фармацевтической профессии. Своевременное выявление наличия эгоцентризма - отсутствия акцента на других, ориентация только на собственном комфорте вразрез с благополучием других, а, следовательно, позволяют своевременно преодолеть сложности в будущей профессиональной деятельности.

Вопрос проведения психолого-педагогической диагностики ценностных ориентаций обучающихся выступает базой в процессах становления будущего специалиста, и связан с формированием у обучающихся похожих личностных черт в учебных коллективах. Данная практика способствует созданию типологии квалифицированных работников как единой социальной группы, в которой представлены развернутые социальные и психологические характеристики личности будущего специалиста, взаимное влияние и интеграцию ценностей, черт характера сотрудников в фармацевтическом коллективе.

Для успешной реализации модели профессиональной этики будущих медицинских работников необходим социологический анализ, результаты которого способны прояснить проблемы смысла социальной роли фармацевта в сфере реализации и отпуска лекарств. Для объяснения поведения личности (фармацевта и пациента) на рынке лекарств, требуется анализ системы фармацевтического образования, способен актуализировать создание благоприятных педагогических условий в образовательных фармацевтических учреждениях. В связи с этим необходимо модернизировать сам процесс обучения и воспитания обучающихся путём изменения смыслов, целей и задач как аудиторных, так и внеаудиторных занятий, внедряя современные образовательные технологии, позволяющие как можно лучше формировать нужные качества милосердия и сострадания к людям с заболеваниями. Достаточно острые социальные и психолого-педагогические вопросы биоэтической направленности нравственного воспитания сопряжены с вопросами интергации различных социальных институтов в решении вопросов нравственной адаптации будущих фармацевтов и провизоров в новой социокультурной среде [8].

Библиографический список

1. Андриенко О. А. Ценностные основания построения процесса воспитания // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. № 1 (26). С. 160-195.
2. Гаврилина Н.И., Шульженко В.И., Бутова Г.П. Этика, деонтология и психология в работе фармацевта и фармацевта // Новая аптека. - 2013. - № 9. - С. 50-74.
3. Карпушина, Л. В. Психология ценностей российской молодежи : монография / Л. В. Карпушина, А. В. Капцов. - Самара : Изд-во СНЦ РАН, 2009. — 252 с.
4. Кирьякова А.В. Ценности как социальная доминанта ориентации // Ученые записки ОГУ. Вып. 1., ОГУ, 2002 328 с. 14-20.
5. Мнушко З.Н., Дихтярева И.М., Чернобровая Н.В, Хименко С.В. Фармацевтическая этика и деонтология. Тексты лекций. - Х.: Изд-во НФАУ: Золотые страницы, 2013. – 88-96 с.

6. Седова Н.Н. Морально-нравственные ориентации и социальная активность // Социологические исследования. - 2004. - № 8. - С. 88-94.
7. Смолина В.А., Петрова М.С. Социально-психологический портрет фармацевтического работника Саратовской области // Актуальные проблемы здравоохранения и медицинского образования. 2016. Вып. 4, С.116
8. Сорокин П.А. Преступление и кара, подвиг и награда: социологический этюд об основных формах общественного поведения и морали / вступ. статья, сост. и примеч. В.В. Сапова. – М.: Астрель, 2006. – 624 с.
9. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения: 14.02.2025).
10. Указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204 (ред. от 21.07.2020) «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_297432/ (дата обращения: 14.02.2025).

УДК 378

Му Шуо, аспирант Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, г.Елец, Россия (Китай) e-mail: marysmartmail@163.com

ИДЕЯ КАСТОМИЗАЦИИ КАК ОДНО ИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПОСТРОЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

Аннотация: в данной статье рассматриваются проблемы, возникающие в процессе обучения иностранных студентов в вузах России и раскрываются педагогические условия решения выявленных проблем через построения индивидуальных образовательных траекторий на основе идеи кастомизации.

Ключевые слова: кастомизация, индивидуальные образовательные траектории, оргдеятельностная технология, технология анализ де-ситуаций, ролевой тренинг, проектная сессия.

На современном этапе происходят грандиозные миграционные процессы как среди молодежи, так и среди людей различного поколения. Эти процессы происходят как по объективным причинам (войны, природные катаклизмы, преследования по политическим мотивам и др.). Также среди молодежи увеличивается интерес получения образования в других странах по различным моделям – 1.бакалавриат; 2. магистратура; 3- бакалавриат – магистратура; 4. Бакалавриат- магистратура- аспирантура; 5- магистратура- аспирантура; 6 - аспирантура. Среди молодежи становится трендом получение образования в двух государствах – один уровень получают в своей стране (стране проживания), другой в стране. Во многих источниках утверждается, что за свою профессиональную деятельность сегодняшние студенты могут поменять примерно пять - шесть профессий, что обозначает вопрос изменений содержания профессиональной подготовки. На первый план выходит обозначение универсальных навыков, например, таких как: быстро осваивать новые технологии, умение учиться, работать с информацией, способность критически мыслить и творчески подходить к поиску способов решения возникающих задач.

Вузы вынуждены перестраиваться, разрабатывать и внедрять в педагогический процесс новые методы и технологии, средства обучения, которые помогали бы развивать эти навыки у студентов, параллельно не снижая уровня развития узкопрофессиональных знаний по выбранной специальности. Эти процессы обозначают множество проблем социального, правового, педагогического свойства. Попадая в другую страну часто иностранные студенты (магистры, аспиранты) испытывают культурный шок – все иное, другое, разные культурные ценности, традиции, барьер языковой, способствует трудностям коммуникационного характера, проблемы адаптации. Мы, проводя исследование по теме: «Педагогические условия построения индивидуальных образовательных траекторий профессионального становления студентов-иностранцев в российских вузах» пошли по пути оказания помощи иностранному студенту через построения индивидуальных образовательных траекторий [4]. В процессе обоснования педагогических условий построения индивидуальных траекторий профессионального становления студентов-иностранцев в образовательном процессе вуза с последующей апробацией, мы вышли на идею кастомизации в основе построения индивидуальных траекторий профессионального становления студентов-иностранцев в российском вузе. Это позволило выстроить логическую цепочку организации построения индивидуальных образовательных траекторий иностранных студентов предполагающую определенные этапы: *диагностический*, направленный на выявление проблем иностранных студентов, выявление стремление к самоактуализации и реализации внутриличностного потенциала в профессиональном становлении, мотивацию деятельности, поведенческую активность в образовательной среде далее - *организационный этап*, где происходит выделение общих проблем иностранных студентов и индивидуальных и на этой основе осуществляется дифференциация, третий этап – *индивидуализированный*, когда происходит построение индивидуальных образовательных траекторий иностранных студентов с учетом индивидуальных проблем, выявленных на этапе диагностирования и четвертый этап – *рациональный*, когда происходит соотнесение предлагаемых индивидуальных образовательных траекторий иностранных студентов с условиями повседневности, что и предполагает кастомизация.

В последнее время педагоги-исследователи все чаще стали обращаться к такому явлению как кастомизация при планировании образовательного процесса как в высших учебных заведениях, так и в образовательных организациях различного уровня, на наш взгляд — это применимо и при планировании работы с иностранными студентами. В своей работе мы пишем: «Сегодня в различных источниках находим описание возможностей кастомизации. Кастомизация позволяет проводить обучение с максимальной эффективностью, повышать мотивацию к обучению, влиять на снижение уровня сложности адаптации новых знаний к профессиональной специфике, осуществлять индивидуализацию с учетом индивидуальных особенностей. Позволяет делать более гибким процесс обучения» [3, с.27]. Нам была близка позиция И.Я Иванченко, которая рассматривает кастомизацию как инструмент индивидуализации обучения в условиях интеграции образовательных организаций для повышения статуса и уровня полученных и приобретенных компетенций. Кроме того, автор предлагает различные модели организации кастомизации, которые рассматривает как

инструмент индивидуализации обучения, основываясь на интеллектуальный анализ моделей обучения (адаптивные тесты, моделирование курса, самостоятельный выбор студентом траектории обучения, разработка дополнительных модулей для элитной подготовки (исследовательская и проектная деятельность); на основе сбора данных от работодателей предлагает обучающие тренинг-семинары для отработки практических навыков (с привлечением специалистов), имитационные методы обучения, узкоспециализированные профессиональные кейсы и др.) [1].

Леушин, И.О., Леушин И.В. считают, что кастомизация (от англ. слова to customize - настраивать, изменять что-то делая более подходящим под нужды конкретного потребителя). Может помочь в решении возникших проблем, потребностей, что-то делать изменять, подстраивать под те, изменения. которые диктует социальная среда. Это постепенно входит и в образовательное пространство, с попыткой использовать как инструмент в решение различных педагогических задач в образовательных организациях разного уровня [2]. Опираясь не теоретические положения кастомизации нами были обоснованы педагогические условия построения индивидуальных образовательных траекторий профессионального становления студентов-иностранцев в российских вузах, в этом ключе были апробированы образовательные технологии работы с иностранными студентами на этапе дифференциации (деятельностная технология, технология анализ де-ситуаций, ролевой тренинг, проектная сессия).

Опора на идею кастомизацию позволила выстроить модель индивидуальной образовательной траектории, которая легко адаптируется по индивидуальные потребности иностранных студентов по сопровождению решения индивидуальных трудностей различного уровня.



Рис. 1 Вариант модели построения индивидуальной образовательной траектории иностранных студентов на основе идеи кастомизации

В ходе построения исследования мы пришли к следующей модели, которая было положена при проектировании индивидуальных образовательных

траекторий, при этом мы могли учитывать стремление к самоактуализации и реализации внутриличностного потенциала через выявление мотивация деятельности (выстраивание образовательного маршрута) в образовательной среде вуза. Поведенческая активность в образовательной среде рассматривалась нами через призму выявления эмоционального самочувствия (желание продолжить обучение в магистратуре или аспирантуре, участие в научно-практических конференциях и творческой жизни данного образовательного социума), участие иностранных студентов в реализуемых в университете программах и проектах на разном организационном уровне, охватывает общую образовательную среду вуза (группа-факультет-университет) и открывает пути дифференциации структуры индивидуальной образовательной траектории через студенческие сообщества по подготовке тематических мероприятий конкретного курса, кафедр, факультета, университета, сообщества студентов-иностранцев (монокультурное), сообщество студентов - одноклассников (мультикультурное) что влияет на профессиональное становление будущего специалиста.

Приведем фрагмент одного из вариантов модели построения индивидуальных образовательных траекторий, апробированных нами. Таким образом, в ходе проводимого нами исследования, удалось показать наличие как общих проблем, возникающих у иностранных студентов, так и индивидуальных, решение которых возможно через создание педагогических условий на основе построения индивидуальных образовательных траекторий.

Библиографический список

- 1.Иванченко, В.Я. Кастомизация как инструмент индивидуализации обучения в условиях интеграции образовательных организаций // Сервис в России и за рубежом. – 2022. – Т. 16, № 3(100). – С. 121-132.
- 2.Леушин, И.О., Леушин И.В. Кастомизация выпускника вуза: иллюзия или требование времени? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 7. С. 56-63.
- 3.Суртаева Н.Н., Му Шуо Вхождение явления кастомизации в образовательное пространство российских вузов// Журнал психолого-педагогических исследований. №2, 2024 (Москва). С.25-30
- 4.Суртаева, Н.Н. Профессиональное образование в условиях новаций и неопределенности в современном мире // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Сборник научных статей XXV Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 190-летию Дмитрия Ивановича Менделеева. 24-27 апреля 2024 года /отв. ред. Н.Н. Суртаева, А.В. Кандаурова, С.В. Кривых. СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2024. - 410 с. - С. 9-13.

УДК 37.08

Мубаракишина Л.Р., директор БОУ г. Омска «Средняя общеобразовательная школа №144», соискатель кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, e-mail: mila_1242@mail.ru

ДИАГНОСТИКА САМОРАЗВИТИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГОВ КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается диагностика уровня саморазвития молодых педагогов как инструмент управления качеством образования. Представлены результаты исследования, выявляющие уровень стремления к саморазвитию, самооценку и мотивацию педагогов. Внимание уделяется значению наставничества и

персонализированным программам поддержки для предотвращения профессионального выгорания.

Ключевые слова: диагностика; профессиональные дефициты; молодой педагог; саморазвитие.

Оценка уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности играет ключевую роль в определении качества работы педагогов и их профессиональной подготовки. Диагностика профессиональных компетенций учителей является современным инструментом управления качеством образования [1]. В общеобразовательных учреждениях она выступает важным элементом внутренней системы оценки эффективности педагогической деятельности. Актуальность диагностики профессионально-личностного развития молодых педагогов на уровне образовательной организации обусловлена необходимостью формирования условий для повышения качества образовательного процесса. Анализ сильных и слабых сторон педагогической практики позволяет более точно выстраивать траекторию профессионального роста и повышать уровень обучения учащихся. В рамках наставничества важно выявлять потребности молодых специалистов в дополнительной поддержке и обучении. По мнению Э.Ж. Амантаевой, ведущим фактором модернизации образовательной системы является педагог, который постоянно совершенствует свое мастерство и открыт к профессиональному и личностному развитию [2]. Исследования Куровского В.Н., Михальцовой Л.Ф. и Воронина Б.С. касаются применения педагогических технологий, направленных на творческое саморазвитие будущих педагогов и формирование ценностных ориентиров [3].

Исследование проводилось в базовой общеобразовательной школе, в нем приняли участие 12 педагогов с опытом работы от 2 до 4 лет. Для данной категории специалистов был разработан комплекс диагностических инструментов, направленных на выявление профессиональных дефицитов. Готовность педагогов к саморазвитию оценивалась с помощью методики "Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности" (Л.Н. Бережнова). Результаты тестирования позволили определить степень стремления педагогов к саморазвитию. Ответы респондентов анализировались с применением специального ключа.

Диагностика выявила значительные индивидуальные различия в самооценке, мотивации к профессиональному росту и восприятию педагогической поддержки. В целом, большинство участников показали средний или выше среднего уровень стремления к саморазвитию, однако у некоторых педагогов наблюдался низкий уровень мотивации, что может свидетельствовать о профессиональной усталости или недостаточной вовлеченности в процесс развития.

Распределение уровней стремления к саморазвитию: выше среднего – 2 человека (16,7%); средний уровень – 6 человек (50%); ниже среднего – 4 человека (33,3%). Средний балл по группе составил 36,5, что соответствует среднему уровню стремления к самосовершенствованию. Это свидетельствует о достаточной, но не максимальной мотивации к профессиональному росту. Анализ самооценки личностных качеств и способности к саморазвитию показал, что большинство участников оценивают свои возможности как нормальные (10

человек), тогда как 2 респондента (16,7%) продемонстрировали заниженную самооценку. Это может говорить о неуверенности в своих силах, сниженной мотивации или наличии внешних факторов, препятствующих профессиональному развитию.

Оценка педагогической поддержки и перспектив профессионального роста: 50% респондентов считают педагогическую поддержку важным и достаточным условием для самореализации; 33% участников выражают неопределенное отношение, что указывает на необходимость доработки подходов к педагогической поддержке; 16,7% респондентов рассматривают данный проект как перспективу для профессионального роста.

Анализ групп по уровню стремления к саморазвитию: группа с высоким уровнем (P1, P11) – уверенные в себе педагоги, обладающие высокой самооценкой и четкими профессиональными целями. Они видят педагогическую поддержку как важный ресурс для профессионального роста. Группа со средним уровнем (P2, P3, P5, P8, P9, P12) – составляет 50% выборки. Участники демонстрируют интерес к развитию, но их вовлеченность может варьироваться в зависимости от внешних условий. Группа с низким уровнем (P4, P6, P7, P10) – педагоги с заниженной самооценкой, склонные к меньшей вовлеченности в процессы саморазвития. Возможны признаки профессионального выгорания или отсутствие видимых перспектив развития.

Результаты диагностики свидетельствуют о том, что в коллективе преобладает средний уровень стремления к саморазвитию, но имеется значительная доля педагогов с заниженной самооценкой. Это подчеркивает необходимость комплексного подхода к развитию персонала, включающего мотивационные программы, наставничество и индивидуальные траектории обучения. Эффективная система педагогической поддержки способна стать мощным инструментом профессионального роста, если она будет адаптирована под индивидуальные потребности сотрудников. Особое внимание следует уделить педагогам с низкой мотивацией, так как именно они находятся в группе риска по профессиональному выгоранию. Для повышения качества образования необходимо развивать систему наставничества, адаптированные программы поддержки и индивидуальные траектории профессионального развития педагогов.

Библиографический список

1. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 4 февраля 2021 г. N P-33 «Об утверждении методических рекомендаций по реализации мероприятий по формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»
2. Амантаева Э. Ж. Профессиональное саморазвитие преподавателя как психолого-педагогическая проблема // Шаг в науку. 2019. №4.
3. Куровский В.Н., Михальцова Л.Ф., Воронин Б.С. Педагогическая технология творческого саморазвития будущих педагогов на основе формирования ценностей как современная проблема российского образования // Вестник ТГПУ. 2018. №5 (194).

Носова Е.А., к.пед.н., доцент, доцент УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, e-mail: nelen-a@mail.ru
Ломать А.А., магистр, специалист по работе со студентами УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация: в данной статье раскрыты сущность и структура понятия социальной успешности, определены психолого-педагогические условия развития социальной успешности у будущих педагогов.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, профессиональная подготовка педагогов, социальная успешность, развитие социальной успешности.

Профессиональная подготовка педагогов нацелена на формирование комплекса компетенций, необходимых для обучения, воспитания, оказания социально-педагогической поддержки и психологической помощи несовершеннолетним обучающимся, их родителям. При этом развитию социальной успешности как потребности и личностной характеристики будущего педагога не всегда уделяется должное внимание.

Социальная успешность будущего педагога не ограничивается рамками академических достижений. Эта характеристика личности отражает потребность быть признанным в будущей профессиональной деятельности и профессиональном сообществе. Предпринятый нами анализ подходов к раскрытию сущности понятия социальной успешности показал, что в современной психолого-педагогической литературе нет однозначного определения и четких границ понятия «социальная успешность» [1]. Социальная успешность рассматривается как:

- результат достижения поставленной цели, реальной и социально-одобряемой, оцениваемой субъективно и объективно в духовной, материальной и психической сферах;

- уровень социальных достижений, признаваемый достойным в конкретной стране или культуре, включая материальный достаток, социальное влияние и статус (А.А. Чиркова, С.Н. Жданова);

- интегративная характеристика личности, отражающая знания о социальных нормах, ценностное отношение к достижению успеха, признанию со стороны общества и направленность на продуктивное взаимодействие, обеспечивающее опыт социально значимой деятельности (М.А. Новак, Н.В. Гарашкина, А.Г. Шабанов);

- личностное образование, основанное на полученных знаниях, навыках и опыте, сформированных в учебной и внеучебной деятельности, выражающееся в готовности использовать их для социально-значимых достижений, признаваемых обществом, а также в способности личности совершенствоваться и адаптироваться к требованиям социума (А.Ф. Валентьев, А.В. Климова);

- результат положительного опыта деятельности, обученности и воспитанности, активной включенности в социализирующую деятельность для достижения социальных статусов и связей (И.А. Гришанова, Е.Ю. Варламова);

- личностная характеристика, отражающая ценностное отношение к освоению и модификации реалий окружающего мира, проектированию продуктивных отношений и стремлению к уникальным социальным достижениям (Л.Г. Пак);

- способность соответствовать требованиям общества, достигать поставленных целей и эффективно взаимодействовать с окружающими (Е.П. Ильин).

Социальная успешность обучающегося проявляется в достижениях в учебе, спорте, социальных проектах и общественной деятельности, а также в субъективном ощущении удовлетворенности своей социальной ролью и результатами. В структуре понятия социальной успешности Валентьев А.Ф. выделяет внутренний (качества личности) и внешний (достижения) компоненты [2]. Анализ различных подходов к сущности и структуре понятия социальной успешности позволяет нам рассматривать данную научную категорию как *интегративную характеристику личности*, которая включает мотивационный, когнитивный, рефлексивный компоненты и проявляется в достижениях социально-значимой деятельности. Структура социальной успешности включает внутренние и внешние компоненты.

В число внутренних компонентов социальной успешности входят: когнитивный (отражает уровень знаний, необходимых для реализации успешных стратегий поведения); мотивационный (характеризует стремление к саморазвитию и признанию своих достижений); рефлексивный (включает рефлексивные способности, самооценку и эмоциональную устойчивость).

Комплекс внешних компонентов социальной успешности включает: активность в различных видах деятельности и отражает степень вовлеченности в образовательные, творческие и социальные процессы; академические и социально-значимые достижения, демонстрирующие вклад студента в решение значимых задач; публичная презентация и защита своих достижений, подчеркивающая уверенность в своих результатах; конструктивное взаимодействие (рис. 1).

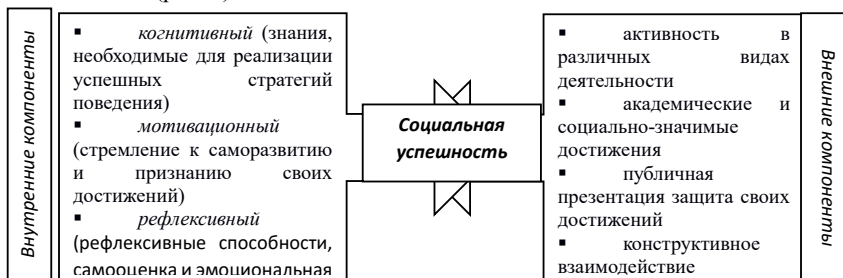


Рис. 1 – Структура социальной успешности

Для развития социальной успешности будущих педагогов необходимы определенные психолого-педагогические условия. Предметом специального исследования являлись организационно-педагогические условия обеспечения социальной успешности школьников [3]. Однако специфика образовательной среды вуза, статус студента, возраст совершеннолетия требуют разработки

комплекса психолого-педагогических условий развития социальной успешности будущих педагогов и механизмов их реализации в условиях педагогического вуза. Развитие социальной успешности студентов-педагогов требует создания таких условий, которые обеспечивают:

- развитие внутренних компонентов социальной успешности (когнитивного, мотивационного, рефлексивного);

- развитие внешних компонентов социальной успешности (вовлеченность в образовательные, творческие и социальные процессы; академические и социально-значимые достижения, конструктивное взаимодействие).

В числе базовых условий развития социальной успешности будущих педагогов мы выделили следующие: вовлечение в разнообразные виды культурных практик; создание ситуации выбора видов деятельности и ролевых позиций; развитие и функционирование студенческого самоуправления.

Одним из важнейших условий развития социальной успешности является *включение студентов в разнообразные виды культурных практик* (исследовательские, проектные, коммуникативные, художественные и другие), что способствует развитию таких личностных качеств как инициативность, критическое мышление, креативность, коммуникативность. Вовлечение в культурные практики, как отмечает О.В. Гурова, позволяет формировать у обучающегося навыки межличностного взаимодействия, повышать уровень их социальной адаптации. Вовлечение в проектные и исследовательские форматы деятельности учит будущих педагогов не только находить способы решения сложных задач, но и брать на себя ответственность за результат. Участие в проектных, исследовательских и коммуникативных практиках способствует расширению знаний о социальных нормах, формах взаимодействия и стратегиях поведения, развитию потребности в самореализации, укрепляют стремление к активной социальной деятельности. Взаимодействие в разных социальных контекстах способствует формированию адекватной самооценки и развитию критического мышления. Студенты становятся более активными в социальных и образовательных процессах, развивают навыки презентации своих достижения.

Вторым психолого-педагогическим условием развития социальной успешности будущих педагогов является *создание ситуации выбора*. Исследования М.А. Беляевой показывают, что предоставление обучающимся права выбора вида деятельности (проектной, художественной, волонтерской, спортивной и т.д.) позволяет активизировать их внутреннюю мотивацию, способствует раскрытию индивидуальных способностей и талантов. Более того, такая практика помогает:

- лучше понимать свои сильные стороны, осваивать новые роли и учиться адаптироваться к разным социальным ситуациям;

- осознать последствия своих выборов, требует анализа, оценки информации и предвидения возможных сценариев развития событий;

- повышает внутреннюю мотивацию, так как обучающиеся осознают свою ответственность за успехи и неудачи;

- требует осознания собственных ценностей, интересов и возможностей, что развивают рефлексия;

- повышает социальную значимость достижений и уверенность в процессе их представления.

Третье психолого-педагогическое условие развития социальной успешности будущих педагогов – включенность в студенческое самоуправление. Студенческое самоуправление является важным элементом образовательной среды вуза. Опыт самоуправления помогает студентам осваивать управленческие компетенции, формировать социальную ответственность и уверенность в себе, развивать умение работать в команде, принимать решения и достигать компромиссов. Через участие в студенческих советах и объединениях обучающиеся приобретают опыт управленческой деятельности. Взаимодействие в рамках студенческого самоуправления способствует развитию навыков сотрудничества, которые являются важной составляющей социальной успешности. Управление различными процессами в студенческой среде требует понимания структуры социальной организации, правил коммуникации и управления конфликтами. Участие в самоуправлении стимулирует стремление к лидерству, социальной активности и самореализации. Принятие коллективных решений требует анализа собственного вклада, осознания ошибок и коррекции поведения. Активная роль в самоуправлении развивает навыки взаимодействия и способность представлять свои достижения. Участие в самоуправлении формирует у будущего педагога навыки лидерства, ответственности и уверенного взаимодействия. Выбор механизмов реализации психолого-педагогических условий определяется спецификой образовательной среды педагогического вуза, способствующей профессиональной социализации будущих педагогов. Относительно каждого психолого-педагогического условия развития социальной успешности будущих педагогов определены минимально достаточные механизмы их реализации.

Так, для реализации первого условия развития социальной успешности (вовлечение в культурные практики) важно обеспечить:

- включение студентов в волонтерскую деятельность, студенческое менторство в учреждениях общего среднего и специального образования, разработку и проведение мероприятий (квестов, конкурсов, фестивалей) социально-образовательной, гражданско-патриотической, экологической, художественно-творческой и другой направленности, что позволяет накапливать опыт конструктивного взаимодействия, организации и управления разными видами деятельности, формирует ответственность;

- активное вовлечение в проектную деятельность, направленную на решение социальных, социально-педагогических, психолого-педагогических проблем социума, что требует проявления социальной активности и инициативности;

- включение в подготовку и проведение брейн-рингов, дебатов, круглых столов, совместных акций с представителями молодежных организаций, педагогической общественности, что формирует понимание общественных структур и механизмов гражданского участия.

Для реализации второго условия развития социальной успешности (создание ситуации выбора деятельности) необходимо, с одной стороны, многообразие социальных практик и предоставление возможности выбора тех видов практик, в которых студент может максимально себя проявить, с другой стороны, стимулирование включения студентов в разные виды практик для накопления опыта социального участия и конструктивного взаимодействия.

Реализация третьего условия (развитие студенческого самоуправления) требует: создания советов лидеров, инициативных групп, студенческих парламентов, медиацентров; широкое включение студентов в принятие решений по организации студенческой жизни (бюджетирование мероприятий, дизайн пространства и другое); развитие обучающих программ по социальной активности. Комплексная реализация социально-педагогических условий развития социальной успешности позволит формировать у будущих педагогов потребность быть успешным и признанным в профессиональной деятельности, во взаимодействии с субъектами образовательного процесса, профессиональном сообществе.

Библиографический список

1. Носова, Е.А. Социальная успешность подростка: сущность и структура понятия / Е.А. Носова, А.А. Ломать // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сборник научных статей Международной научно-практической конференции, 22 февраля 2023 года. – Брест, БГУ им. А. А. Пушкина. – С. 186 – 189.
2. Валентьев, А.Ф. Формирование социальной позиции успешности выпускников образовательного учреждения провинциального города : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Валентьев Александр Федорович ; Рос. гос. соц. ун-т. – М., 2007. – 25 с.
3. Варламова, Е. Ю. Организационно-педагогические условия обеспечения социальной успешности школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Варламова Елена Юрьевна ; Костром. гос. ун-т. – Кострома, 2004. – 23 с.

УДК 378

Ракитский А.В. к.пед.н., преподаватель кафедры управления повседневной деятельностью Военной ордена Жукова академии войск национальной гвардии РФ, Санкт-Петербург, e-mail: ivanrakitskiy1985@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВОЕННОГО ВУЗА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ

Аннотация: в данной статье сделан акцент на формирование патриотического воспитания у курсантов военных вузов в профессиональной деятельности педагогов. Подчеркивается значимость культуроцентрированных технологий в реализации задач патриотического воспитания, приводятся принципы, характерные для культуроцентрированных технологий.

Ключевые слова: профессиональная деятельность педагога, культуроцентрированные технологии, курсанты, военный вуз

На современном этапе происходит реформирование вузовского образования, не только связанного с уровнем реформированием, но и все больше делается акцент на вопросы воспитания студенчества, курсантов, вопросы социализации, акцентируется внимание на вопросы патриотического воспитания, воспитания чувств гражданственности. Не смотря, на то, что вопросам патриотического воспитания уделялось внимание в педагогических исследованиях всегда, актуальность данной проблематики не потеряла значимости и на современном этапе. На современном этапе в качестве главной цели патриотического воспитания курсантов обозначается возрождение гражданственности и патриотизма как важнейших духовно-нравственных и

социальных ценностей, формирование и развитие личности обучающегося, обладающего важнейшими активными социально значимыми качествами, способного проявить их в созидательном процессе в интересах общества, в укреплении и совершенствовании его основ, в том числе, и в тех видах деятельности, которые связаны с обеспечением его стабильности и безопасности.

Из общей цели патриотического воспитания курсантов вытекают задачи, выполнение которых способствовало бы возрастанию дееспособности курсантов, значительному повышению уровня их социальной активности, патриотизма и готовности к достойному служению Отечеству:

- формирование национального самосознания, ценностного отношения к личности, обществу, государству, к идеям и ценностям их возрождения и развития;

- приобщение курсантов к системе социокультурных ценностей, отражающих богатство и своеобразие истории и культуры своего Отечества, народа, формирование потребности в высоких духовно-нравственных и культурных ценностях и в их дальнейшем развитии;

- создание конкретных условий для проявления гражданственности, патриотизма, достойного выполнения общественного, государственного и воинского долга курсантов с учетом их интересов, потребностей в основных сферах человеческой деятельности и общении;

- воспитание уважения к закону, нормам коллективной жизни, развитие социальной ответственности как важнейшей характеристики молодых граждан, проявляющейся в заботе о благополучии своей страны, ее укреплении и защищенности;

- воспитание положительного отношения к труду, развитие потребности в труде на благо общества, государства, формирование социально значимой деятельностной целеустремленности;

- формирование и развитие потребности в духовной жизни, в нравственно здоровом образе жизни, способности жить счастливой жизнью с семьей, близкими людьми, поддерживать благоприятный климат в микрогруппе и др. [1]. При реализации задач патриотического воспитания А.В. Барабанщиков [2]: выделяет следующие его виды: военно-патриотическое воспитание; героико-патриотическое воспитание; -национально-патриотическое воспитание; гражданское воспитание; гражданско-патриотическое воспитание.

В профессиональной деятельности преподавателя военного вуза военно-патриотическое воспитание рассматривается как составная часть патриотического воспитания, ориентированная на формирование у человека глубокого патриотического сознания, идей служения Отечеству и его вооруженной защите; воспитание чувства гордости за русское оружие; уважение к военной истории; стремление к военной службе, сохранению и приумножению славных воинских традиций. Поле деятельности педагогов и воспитателей по формированию военно-патриотического воспитания огромно, а роль не переоценима. Если рассматривать патриотизм, гражданственность как важнейшие аспекты духовной и нравственной, а также социальной развитости курсантов, то в данном случае необходимо использовать военно-патриотическое воспитание подрастающего поколения для качественной подготовки будущего военнослужащего. Именно в рамках пропаганды определенных значимых для

нашей страны дат, сражений, моментов истории, военных профессий и т.п. и происходит обучение курсантов патриотизму. В профессиональной деятельности преподавателя, направленной на патриотическое воспитание, используются различные формы, методы, технологии, которые соотносятся с современной социокультурной ситуацией и акцент должен делаться на активную самостоятельную позицию.

В целом, если рассматривать различные методы патриотического воспитания в профессиональной деятельности преподавателя военного вуза, то следует отметить учет целевых установок, среди которых отметим: расширить и углубить знания об истории и традициях родного края; формирование системы знаний, понимания исторической и причинной обусловленности происходящих событий, представлений о роли личности в истории и ее ответственности за Родину, свою семью, за самого себя; развивать национальное самосознание курсантов, их кругозор, интерес к народному творчеству, культурному наследию своего народа в условиях учебно-воспитательного процесса, аудиторной и внеурочной деятельности; воспитывать чувство патриотизма и гордости курсантов за принадлежность к великому русскому народу; любовь и внимание к Отчизне, ее символам, традициям, обрядам.

Объединяющим педагогическим инструментом в реализации задачи патриотического воспитания курсантов могут выступать культуросцентрированные технологии. О гуманитарных технологиях, к которым относят и культуросцентрированные технологии, к сожалению, на практике образования возможности их применения остаются далеко не реализованными. Культуросцентрированные технологии в какой-то степени предполагают культурное научение. Культурное научение рассматривается как специально организованная педагогическая работа по освоению обучаемым границ собственной культуры, патриотизм рассматривается как часть собственной культуры. Культура влияет на умозаключение, мышление, поэтому в этом контексте можно доводить до понимания обучаемыми различных смыслов жизни, в том числе патриотических чувств. В рамках культуросцентрированной технологии воспитывающим механизмом обучения, является формирование у обучаемого представления о своей принадлежности к той или иной культуре, группе культур, стране и прежде всего – культурное самоопределение курсанта с помощью методов культурного научения и социальной идентификации.

Е.Б. Плотникова отмечает, что осознание со стороны преподавателя важности культурного научения и социальной идентификации в своей профессиональной деятельности очень важны «для совершенствования стилей познавательной и повседневной жизни обучающихся; для понимания множественности зигзагов в конфигурации российской ментальности; для вхождения в мировое образовательное пространство без ущерба для культурного облика России, для сохранения и приумножения ее культурного наследия» [3].

Именно на эти составляющие при организации воспитательного процесса, направленного на патриотическое воспитание, обращает внимание преподаватель военного вуза, используя возможности культуросцентрированной технологии. Целенаправленное и технологически выдержанное использование культуросцентрированной технологии в воспитательном процессе военного вуза с целью ориентации на патриотическое воспитание курсантов может привести к

следующим результатам: наличие знаний о культурном багаже, потенциале и особенностях родного народа, других народов; наличие мотива культурной идентификации (этнической); видение закономерностей в динамике и взаимосвязи культур, нахождение точек опоры для презентации индивидуального культурного облика, считает Е.Б. Плотников.

Педагог в профессиональной деятельности при организации воспитательного процесса, направленного на патриотическое воспитание курсантов военного вуза с использованием культуроцентрированных технологий должен опираться на принципы: субъекта культуры, принцип воспитания субъекта интеллектуальной культуры на основе междисциплинарных связей, принцип развития вербального интеллекта как базовой основы общей культуры личности, принцип культурного самоопределения. Главное в профессиональной деятельности педагога военного вуза, при решении задач патриотического воспитания это акцент на знакомство с подвигами героев, великими победами, ролью солдат в различных ситуациях.

Библиографический список

- 1.Путин В.В. объявил патриотизм национальной идеей // Лента.ру. - 3 февраля 2016 [электронный текст]. Режим доступа: <https://lenta.ru/news/2016/02/03/putin/>, свободный.
- 2.Барабанщиков, А. В. Основы военной психологии и педагогики / А. В. Барабанщиков, В. П. Давыдов, Н. Ф. Феденко. – М.: Просвещение, 1988. – 269 с.
- 3.Плотникова Е.Б. Воспитывающее обучение. М.: Академия. 2010.-176с.

УДК 37.01

Рукавишников А.В., канд.пед.н., преподаватель кафедры военной педагогики и психологии Пермского военного института войск национальной гвардии РФ, Пермь, e-mail: artur.rukavishnikov@rambler.ru

МЕЖПОКОЛЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ: ГЕНЕЗИС, СТРУКТУРА, ОСОБЕННОСТИ

Аннотация: в данной статье представлен генезис, структура и особенности межпоколенного взаимодействия в рамках педагогического процесса на основе анализа подходов к пониманию процесса взаимодействия, его структуры и классификации.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, межпоколенное педагогическое взаимодействие.

Указом Президента Российской Федерации определена стратегия национальной безопасности, в которой обозначена проблема защиты традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти, а также поставлен ряд задач, некоторые из которых относятся к системе образования. Перечислим их. Это противодействие фальсификации истории, формирование традиционных ценностных установок, формирование социальной ответственности личности, усиление духовно-нравственного и патриотического воспитания, доработка учебных программ, направленных на популяризацию достижений Отечественной науки и техники, развитие коллективных форм взаимодействия, противодействие экстремизму, формирование межрелигиозной культуры и другие. Одним из действенных способов решения указанной выше задачи является сохранение связи между

поколениями. В научном смысле это относится к достаточно молодому теоретико-методологическому подходу — теории поколений. Суть подхода заключается в идее, что различные общности людей, рожденные в определенные исторические периоды обладают схожими индивидуальными, личностными и социальными характеристиками. Ученые считают, что происходит это за счет серьезного влияния на развитие человека культурных, исторических, политических, экономических, социальных, ценностных и других факторов.

Цель настоящей статьи заключается в определении генезиса, структуры, особенностей межпоколенного взаимодействия в рамках педагогического процесса. Итак, понятие взаимодействие имеет различные трактовки, по мнению Е.В. Сафарова [5] относится к междисциплинарной категории. Автор считает, что на протяжении многих веков меняются взгляды на сущность взаимодействия. Сначала оно рассматривается как система воздействия атомов, частиц (представители Древнего мира), затем как свойство материи, обеспечивающее развитие (Новое время). Новейшее время, под воздействием идей теории относительности, рассматривала взаимодействие как систему отношений, образуемых взаимодействующими объектами. Мы понимаем, что все в мире взаимодействует, влияет и входит во взаимные отношения. Взаимодействие используется в различных науках, например в химии — взаимодействие веществ, в физике — взаимодействие частиц, в психологии — межличностное взаимодействие, в социологии — межгрупповое взаимодействие, в биологии — взаимодействие систем организма и т.д. Разные ученые понятие взаимодействие рассматривают с различных точек зрения. Поэтому категорию «взаимодействие» нужно относить к всеобщим. Так, словарь русского языка под редакцией С.И. Ожегова взаимодействие понимает во-первых, как взаимная связь явлений, например в отношении таких явлений как сознание и деятельность. С одной стороны, сознание определяет деятельность, с другой — деятельность определяет сознание; во-вторых, как взаимная поддержка кого-либо, например, взаимодействие пехоты и артиллерии при выполнении боевых задач.

В словаре по акмеологии А.А. Деркач взаимодействие рассматривается с позиции связей таких явлений как потенциал личности и условия его развития и становления, при тесных отношениях которых человек движется к самореализации. Словарь по психологии А.В. Петровского рассматривает взаимодействие как взаимное воздействие на психологическое состояния, чувства, мысли субъектов отношений. Педагогический аспект процесса взаимодействия, по мнению В.И. Загвязинского и А.Ф. Закировой, заключается в личностном контакте субъектов педагогической деятельности, в результате которого возникают двусторонние преобразования поведения, деятельности, отношений и установок. В социологии, по мнению С.А. Кравченко понятие взаимодействие трактуется с позиции системы социальных действий индивидов в ответ на действия других социальных субъектов, а также коммуникативный процесс сопровождающийся им. Культурология, по мнению Б.И. Кононенко, трактует взаимодействие с позиции связей и отношений различных культурных идей, норм и ценностей, которые складываются в ходе взаимообмена.

Взаимодействие в политологической науке в словаре В.Н. Коновалова рассматривается как взаимные связи и отношения субъектов политики, которые проявляются в взаимном влиянии друг на друга, определяющие политические

цели и интересы. Представленный анализ определений в различных науках свидетельствует о многозначности и всеобщности категории взаимодействия, характерной особенностью которого являются связи и отношения субъектов в соответствии с предметом исследования. Научный интерес вызывает у нас понятие педагогического взаимодействия. Предполагаем, что педагогическое взаимодействие, как сложная категория, имеет широкую классификацию. Так, в зависимости от направленности взаимодействия, педагогическое взаимодействие может быть прямым или косвенным. В зависимости от вида педагогической деятельности, может быть воспитательным, учебным, производственным. От вида субъекта и объекта педагогического взаимодействия различают «педагог-педагог», педагог-администрация, педагог-воспитуемый, педагог-родитель. В связи с уровнем отношений, педагогическое взаимодействие может быть представлено как самоотношение, межличностное отношение, предметное отношение. По степени управляемости педагогическое взаимодействие различают на контролируемое и неконтролируемое. По способу взаимодействия выделяют сотрудничество, соперничество, компромисс и конфронтация. По времени осуществления взаимодействия, бывает длительное и кратковременное педагогическое взаимодействие. По способу общения, педагогическое взаимодействие может быть вербальным и невербальным. По характеру результатов, педагогическое взаимодействие может быть продуктивным и непродуктивным. По форме организации деятельности, педагогическое взаимодействие может осуществляться в виде совместной деятельности, игры или проекта и ряд других классификаций.

Неоднозначность и сложность категории педагогического взаимодействие подчеркивает огромное количество подходов к структуре педагогического взаимодействия, которое по мнению А.С. Князевой [2] соотносится с теоретическими подходами к педагогической деятельности в целом. По мнению А.А. Леонтьева [1] структура педагогического взаимодействия является деятельностью и включает в себя субъект и объект взаимодействия, потребности и цели взаимодействия, способы и средства взаимодействия, а также результаты взаимодействия. Я.Л. Коломинский [4] применил системно-личностный подход и выделил ряд компонентов, таких как когнитивный (обеспечивающий процесс познания), интеллектуальный (сопровождает функцию понимания), эмоциональный (предусматривает формирование различного рода отношений), поведенческий (определяет поведение и совершение конкретных действий), манипулятивный (оказывает воздействие на другого человека). Также автор предложил структуру педагогического взаимодействия в зависимости от формы активности. Структуру педагогического взаимодействия можно представить в виде совместной деятельности, системы отношений между субъектами взаимодействия и педагогическое общение. Исследования Е.А. Кудрявцевой [3] свидетельствуют о применении функционального подхода к структуре педагогического взаимодействия. Автор выделяет эмоциональный, оценочно-рефлексивный, операционально-деятельностный, ценностно-смысловой, потребностно-мотивационный и интеллектуально-когнитивный компоненты. В связи с проведенным анализом структуры педагогического взаимодействия уместно будет выделить следующие его этапы: взаимопознание (узнавание друг друга), взаимопонимание (принятие точки зрения друг друга), взаимоотношения

(формирование эмоциональных связей), взаимные действия (контакты, активность и совместная деятельность), взаимовлияние (воздействие друг на друга). В виду педагогической направленности понятия межпоколенное взаимодействие, дадим ему определение и выделим структурные элементы. Межпоколенное педагогическое взаимодействие — это вид педагогического взаимодействия субъектов педагогической деятельности разных поколений, сопровождающееся совместной педагогической деятельностью, общением и межличностным отношением. В связи с этим, структура межпоколенного педагогического взаимодействия может включать в себя цели взаимодействия, субъекты взаимодействия, содержание взаимодействия, а также результаты взаимодействия. Таким образом, возникновение категории «межпоколенное педагогическое взаимодействие» относится к педагогической теории (педагогическая деятельность) и практике (педагогические конфликты) под воздействием развития теории поколений. Определение «межпоколенное педагогическое взаимодействие» обусловлено сущностью категории «педагогическое взаимодействие». Структура межпоколенного педагогического взаимодействия основана на подходе к структуре педагогического общения А.А. Леонтьева. Особенности межпоколенного педагогического взаимодействия является социально-демографические особенности субъектов педагогического взаимодействия, что в свою очередь влияет на специфику потребностей и целей взаимодействия, способов и средств взаимодействия, а также планируемых результатов взаимодействия.

Библиографический список

1. Леонтьев А.А. Психология общения. - М.: Смысл, 1999. - 365 с.
2. Князева А.С. Структурный состав педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса // Kant. 2018. № 2 (27). С. 84-88.
3. Князева А.Г. Аксиологический подход к формированию профессионально-педагогической позиции будущих специалистов сферы культуры / Государственная культурная политика России и механизмы ее реализации. Мат-лы II Всерос. (с межд. участием) научно-практ. конф. Орел, 2024. С. 64-69.
4. Психология педагогического взаимодействия / Под ред. Я.Л. Коломинского. Санкт-Петербург: Речь, 2007. 239 с.
5. Сафаров Е.В. Взаимодействие как междисциплинарная научная категория: обзор подходов к пониманию сущности // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 10

УДК 378

Черняева Н.П., к.пед.н., директор муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Межшкольного учебного комбината», г. Ханты-Мансийск, E-mail: nasokol@mail.ru

МОТИВАЦИЯ НА ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ

Аннотация: в статье автор раскрывает средства и условия мотивации на повышение квалификации педагогических работников в условиях информатизации образования на современном этапе.

Ключевые слова: мотивация, повышение квалификации, информатизация образования.

В исследовании мотивационной среды субъекта при выборе профессии и проектировании своего профессионального жизненного плана, проводимых с

различных позиций, ключевым понятием является «мотив». Мотив и мотивация – это базовые понятия, которые могут трактоваться по-разному. Проблема мотивации не имеет однозначного решения. Анализ психологической и педагогической литературы показывает, что понятия «мотив» и «мотивация» имеют различные интерпретации. Мотивы могут быть представлены как психические процессы, состояния и свойства личности. Первые характеризуются ситуативностью и неустойчивостью, в то время как вторые и третьи – стабильностью.

К.К. Платонов рассматривает мотивы как потребности и, подобно последним, разделяет их на биологические и социальные. Биологические потребности характеризуются стабильностью и определяют долгосрочную мотивацию деятельности. Он же отмечает, что мотивы деятельности и мотивы действий тесно связаны с их целями и могут даже предшествовать им. Л.И. Божович определяет мотив как потребность, выраженную в предметах внешнего мира, представлениях, идеях, чувствах и переживаниях. К.А. Абульханова-Славская утверждает, что личная мотивация деятельности формируется через осознание её ценности. Эта ценность определяется личными аспектами общественной значимости деятельности, возможностью самовыражения в ней и т.д. Для субъекта мотивированная деятельность представляет особый интерес, поскольку она вызывает эмоции и чувство удовлетворения, то есть эмоционально окрашивает деятельность. А.Н. Леонтьев подчёркивает, что деятельность всегда мотивирована, и процесс деятельности побуждается и направляется мотивом, который определяет потребность. В своей работе Г.И. Щукина даёт многогранное описание мотива. Она считает, что мотив – это отражение объективного мира в сознании человека, которое вызывает определённое отношение. «Для формирования мотива недостаточно только внешних стимулов. Они должны быть связаны с потребностями личности, чтобы стать мотивом. Только то, что представляет ценность и значимость для личности, закрепляется и утверждается в мотиве», — пишет Г.И. Щукина. «В зависимости от того, в какую мотивационно-смысловую систему включено действие, меняется не только его направленность, но и эффективность и полноценность», - отмечает она.

Действительно, в реальной жизни неосознанное побуждение может привести к осознанию. Например, выбор профессии на основе успешной практической деятельности подкрепляется интересом, что активизирует деятельность обучающихся. Мы опираемся на определение мотива, данное А.А. Реаном и Я.Л. Коломенским. Они считают, что мотив – это внутреннее побуждение личности к определённому виду активности (деятельности, общению, поведению), связанное с удовлетворением определённой потребности. Мотивационная сфера личности представляет собой совокупность устойчивых мотивов, которые имеют определённую иерархию и выражают направленность личности. В качестве таких мотивов могут выступать идеалы, интересы, убеждения, социальные установки и ценности. За ними стоят потребности личности во всём их многообразии - от биологических до социальных.

В условиях постоянного усложнения технологий информатизация образования имеет фундаментальное значение. Компьютерные и информационные технологии рассматриваются как перспективные средства

обучения, способствующие его эффективности. Данные технологии – информационный резервуар, ресурс, открывающий удобно доступные и изобильные плантации знаний и информации. С этих позиций поднимаем проблемы консервативности привычных образовательных подходов в отношении возможностей информационных технологий, уровня обучения и подготовки педагогических кадров. Особенно это стало актуальным в дистанционном образовании [2].

Интенсивное развитие сферы образования на основе использования информационных технологий становится национальным приоритетом, поэтому одно из важнейших направлений реализации приоритетного национального проекта «Образование», подпрограмма «Информатизация», которая предполагает реализацию проекта по созданию межшкольных методических центров для поддержки информатизации образовательных организаций и распространения новой практики преподавания. Достижение поставленных целей предусматривает активное внедрение современных образовательных технологий и эффективное их использование. В информационном обществе образование, прежде всего, должно основываться на базовом социальном принципе – интеграция системы образования и Интернет-технологий необходима как тесное сотрудничество семьи и школы, дополнительного образования. Образование приобретает функцию навигатора в море информации, становится новым агентом социализации [3]. Интернет значительно расширяет целый ряд привычных понятий – учитель, педагог дополнительного образования, мастер производственного обучения, урок, учебник, предмет – все они приобретают виртуальное измерение. Само образовательное пространство расширяется в гигантских масштабах – в системе виртуальных векторов. Следовательно, неизбежно актуальным станет вопрос о новом качестве традиционных занятий, квалификации педагогов. Интернет-технологии в учебном процессе требуют новых подходов к образовательной деятельности и переподготовку педагогических кадров. Эти задачи вызывают существенные изменения в роли методической работы.

Традиционно данная деятельность осуществлялась силами, методических объединений. Однако, в сформировавшихся условиях их потенциал не соответствует масштабу и сложности задач, стоящих перед методической службой. Особенно явно это несоответствие проявляется в сфере информатизации образования. Уровень педагогических кадров, их владение информационными технологиями, технические и технологические структуры, входящие в систему методической работы, не позволяют решать актуальные задачи внедрения и сопровождения, информационно-коммуникационных технологий в образовании. В настоящее время в городе активно идет реформирование структуры и содержания деятельности методической службы.

Основной целью модернизации методической работы является создание системы межшкольных методических центров как средств для реализации моделей информатизации общего образования, дополнительного образования, дополняющего имеющуюся в городе систему повышения квалификации и методической поддержки педагогических кадров. Информатизация городской системы образования на современном этапе переходит на новый уровень,

требующий решения качественно новых задач. Эти задачи можно условно разделить на три блока:

Первый блок задач: развить ресурсную, информационную и технологическую инфраструктуру системы образования; обеспечить сопровождение программно-аппаратных средств, используемых в образовательном процессе; оказать техническую поддержку при модернизации компьютеров, установке новых программных средств, в обслуживании каналов Интернет.

Второй блок задач: обучить педагогов информационным технологиям; оказывать консультационные услуги по практическому использованию программных средств; оказать методическую поддержку педагогам, активно использующим информационные технологии в учебном процессе.

Третий блок задач: сохранить и развить общедоступность информации по образовательным технологиям и программам обучения; организовать и поддерживать дистанционные формы консультирования и обучения.

Создание межшкольных методических центров становится острой необходимостью для реализации приоритетного национального проекта «Образование». При этом под термином «создание» понимается формирование организационных структур, имеющих необходимый кадровый, технический и технологический потенциал; формирование практического опыта в ходе реальной деятельности по повышению квалификации и методической поддержки процесса информатизации образовательных учреждений; организационное и правовое включение создаваемой системы методических центров в систему образования города.

Обучение проводится по следующим формам: с отрывом от работы; частично с отрывом от работы; без отрыва от работы (дистанционно). Продолжительность программ повышения квалификации специалистов - составляет не менее 72 часов, программы реализуются в городском методическом центре. Отметим направления деятельности методических центров:

- организация повышения квалификации учителей, педагогов дополнительного образования, мастеров производственного обучения, специалистов и методистов по использованию новых образовательных технологий на основе применения ИКТ;

- организация необходимой учебно-методической поддержки специалистов всех учреждений общего и профессионального образования и дополнительного образования;

- организация доступа для педагогов и обучающихся к образовательным ресурсам медиатеки, регионального хранилища и национальной коллекции цифровых образовательных ресурсов;

- поддержка муниципального раздела информационной методической службы, включая сбор мониторинговой информации;

- консультационно-техническая поддержка образовательных организаций;

- организация и проведение научно-практических конференций, семинаров открытых мероприятий в рамках плановой деятельности.

Таким образом, необходимость мотивации на повышение квалификации специалистов образования – главная задача методической работы в условиях информатизации образования.

Библиографический список

- 1.Черняева Н.П. Условия организации содейтельности субъектов образовательного процесса в межшкольном учебном комбинате : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01. – Тобольск, 2001. – 221 с.
- 2.Кривых С.В. Дистанционное обучение как средство индивидуализации профессионального образования // Академия профессионального образования. 2020. № 4. С. 3-13.
- 3.Кривых С.В. Социокультурная обусловленность современного образования // Современное профессионально-педагогическое образование: опыт, проблемы, перспективы: Мат-лы Межд. научно-практ. конф., Орёл, 04-05 октября 2022 года. - Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. - С. 8-13.

УДК 378

Чжан Цзинь Цзинь – к.п.н. педагог-лектор Циндаоской школы здравоохранения провинции Шаньдун, *Kumai 晶晶靓* mingqingjing@qq.com

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В АСПЕКТЕ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ

Аннотация: в данной статье делается акцент на необходимость профессионального развития педагогов, в аспекте сопровождения школьников с дисграфией, дезадаптированных школьников. Предлагаются этапы подготовки педагогов системе повышения квалификации для работы с детьми, имеющими различные проблемы здоровья, включая и социальное здоровье.

Ключевые слова: дисграфия, дезадаптация, гиперактивность, депривация, социальное здоровье, профессиональное развитие

На современном этапе в связи с изменившимися социокультурными, экономическими условиями увеличилось социальное напряжение в обществе, произошло сильнейшее расслоение в обществе, дестабилизация семейных отношений. Увеличение информационного потока на учащихся привело к еще большей перегрузке в процессе обучения, профессиональная занятость родителей, все больше отделила от детей, время на общение с детьми значительно сократилось. Зачастую дети со своими проблемами остаются одни. А для Китая следует подчеркнуть еще и большую наполняемость классов (58-64 ученика в классе), что не позволяет и учителю вовремя обратить внимание на дезадаптированного ребенка. Все эти обстоятельства могут быть отнесены к причинам увеличивающегося числа дезадаптированных детей (по разным источникам таких детей от 50 до 80% среди обучающихся). Кроме дезадаптированных детей увеличивается число детей с различными видами дисграфии, в различных данных сообщается, что в России дисграфия выявляется у 10 - 25%, а по некоторым данным у 40% учеников начальных классов, и нередко проблема дисграфии переходит с ним в среднюю школу, старшие классы и во взрослую жизнь. На современном этапе постоянно увеличивается число детей с различными проблемами здоровья как социального, так и физиологического характера. Растет число детей с ОВЗ, число детей с дефектами речи, все больше появляется число гиперактивных детей и др. Поддержка инклюзивного образования в различных странах, включая и Россию открывает массу проблем в

развитии профессионализма педагога. Появление так называемых «особых детей» с проявлениями дезадаптации, депривации, дисграфии, аддикции, девиантности, бродяжничества, социального сиротства и т.д. (с отклонениями от средних нормативных показателей в воспитании и развитии) ставит вопрос о необходимости более качественной подготовки педагогов, способных работать с такими детьми. Появление этих различных отклонений зачастую способствует отчуждению субъектов образования от успешной образовательной деятельности и педагогу необходимо прилагать массу усилий в преодолении этого отчуждения, для чего требуется постоянное профессиональное развитие (сегодня в классе появились дезадаптированные дети, завтра депривированные, и т.д.) и каждому из этих типов отклонений требуется особое педагогическое мастерство. Н.Г. Милованова, рассматривая вопросы дезадаптации в контексте других детских проблем, отмечает: «Снижение мотивации учеников, перегрузки, массовое нездоровье школьников связаны не только с несовершенством содержания образования, сколько с трудностями, которые испытывают учителя при организации и проведении психологически и валеологически обоснованного процесса обучения» [1, с.13]. Вопросы дезадаптации в большей степени изучены в психологии, педагогических исследований по этому вопросу крайне недостаточно. Поразному определяют и сам термин. Н.Г. Милованова определяет школьную дезадаптацию как явление, возникающее в условиях, когда педагог пренебрегает нуждами обучающегося, игнорирует его личность, не позволяет проявляться его индивидуальности, с одной стороны, воспитательно-образовательная среда становится некомфортной для развития личности ребенка и установлению доброжелательных отношений со всеми субъектами образовательного процесса (учителями, сверстниками, родителями) [2]. Термин «дезадаптация» появился в отечественной, большей частью психиатрической литературе и обозначает нарушение процесса взаимодействия человека с окружающей средой. На современном этапе проблема дезадаптации служит предметом исследования в социологии, психологии, педагогике. Неоднозначная интерпретация термина «дезадаптация» подтверждает тот факт, что совокупное знание о дезадаптации не является устойчивым.

В своем исследовании О.Н. Суртаева предлагает определенные рекомендации касательно подготовки педагогов к работе с детьми, имеющими такие проблемы. Автор выделяет этапы специальной подготовки педагогов на основе системного, информационно-потребностного, компетентностного подходов в системе повышения квалификации, которые предполагают докурсовой, курсовой, послекурсовой периоды обучения. О.Н. Суртаева выделяет: *«информационно-потребностный»* - предполагает набор группы педагогов, имеющих потребность в повышении компетенции в аспекте работы с обучающимися с дисграфией (получение информации о профессиональных потребностях), осуществление диагностики профессиональных проблем и их дифференциации на базе образовательной организации, где работает педагог; *проектировочный* - ориентирует андрагогов организаций дополнительного профессионального образования на разработку педагогической системы, направленной на подготовку педагога к работе с обучающимися с дисграфией, разработку индивидуальных образовательных маршрутов слушателей; *организационно-деятельностный*, предполагающий

организацию образовательного процесса на основе внедрения педагогической системы, направленной на подготовку педагога (определение путей устранения знания о своем незнании по проблеме дисграфии) на базе учреждения повышения квалификации и *рефлексивный* - осмысление процесса внедрения педагогической системы подготовки педагога к работе с обучающимися с дисграфией, технологий, методов и форм обучения с целью корректировки отдельных элементов системы» [4,с. 13-14].

Различные направления исследований дополняют необходимость профессионального развития педагогов в целях содействия сохранения здоровья детей. А здоровье - это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезни и физических дефектов, если вопросами болезни занимаются медицинские работники подключая педагогов и родителей, то вопросы социального здоровья требуют тщательной проработки, они включает психологический компонент, мотивационно-эмоциональный, когнитивный, нравственно-духовный, которые предопределяют поведенческий компонент, позволяющий обнаруживать внешнее проявление здоровья, его функционирование в среде.

Подготовка педагогов к работе с детьми имеющие различные проблемы здоровья предполагает определенные условия: разработку системы подготовки педагогов, к работе с обучающимися с дисграфией, дезадаптацией, гиперактивностью и т.д. в организациях дополнительного профессионального образования и предполагает осознание и принятие проблемы детей с ОВЗ как актуальной; готовность педагога к обучению по проблеме работы с детьми имеющими различные проблемы; создание образовательной среды в организациях дополнительного профессионального образования, обеспечивающей успешность процесса обучения и наличие компетентных андрагогов в сфере различных педагогических аспектов работы с обучающимися, имеющими различные проблемы здоровья, необходим особый контакт с родителями, особые формы взаимодействия в цепочке профессионального развития: андрагог – психолог – педагог – родитель – ребенок, что позволит проведение диагностики, определения проблем ребенка и осуществление сопровождения детей с проблемами и их родителей в преодолении возникающих трудностей.

Библиографический список

1. Милованова Н.Г. Проблемы школьной дезадаптации и пути ее предупреждения // Инноватика в образовании. Матер межрегиональной научно-практ. конференции . Отв. ред С.В. Кривых, А.А. Макареня, В.Я. Никитин. СПб: Учре.РАО «ИПО». 2008. С.13-17.
2. Милованова Н.Г., Суртаева Н.Н. Школьная дезадаптация: особенности взаимодействия субъектов образовательного процесса. Тюмень: ТОГИРРО,2001. 99с.
3. Солodников В.В. Социология социально-дезадаптированной семьи. СПб: Питер. 2007. 384с.
- 4.Суртаева О.Н. Подготовка педагога в организациях дополнительного профессионального образования к работе по преодолению дисграфии у обучающихся. автореф канд диссер. СПб.: ИПО РАО,- 2014.-24с.

УДК 374

Шевелёва Н.Н., канд. пед. наук, заведующий кафедрой педагогических технологий непрерывного образования ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва, e-mail: nnsh2009@mail.ru

Петровых А.С., магистрант программы «Педагогический дизайн общего и дополнительного образования» ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва, e-mail: anatoliy.petrovych@gmail.com

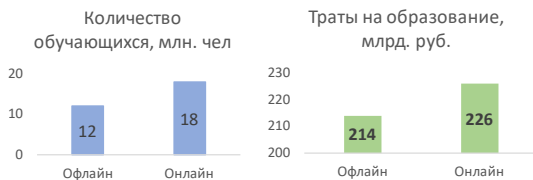
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье представлены результаты анализа использования онлайн и офлайн обучения взрослых в дополнительном образовании. Авторы публикации представляют возможность использования модели педагогического дизайна SAM для выстраивания системы дополнительного образования взрослых. В то же время таксономия Марцано может послужить основой для объективной оценки сформированных образовательных результатов, достигнутых в данном обучении.

Ключевые слова: обучение взрослых, педагогический дизайн, таксономия, дополнительное образование.

На современном этапе в связи с экономическими, политическими, технологическими изменениями, когда острой необходимостью становится потребность в формировании новых компетенций взрослых, особое место отводится образованию, которое выполняет основополагающую роль в развитии человеческого потенциала. Одним из глобальных трендов становится трансформация процессов дополнительного образования, изменение методов, форм и технологий обучения: активное использование дистанционного, гибридного и смешанного обучения, которое потребовало от педагогов поиска новых способов достижения желаемых образовательных результатов. Важно отметить, что в очном формате компетентный преподаватель легко использует диалог с обучающимся для оценки входных компетенций перед началом курса и гибко корректирует содержание занятий в зависимости от выявленных дефицитов. В онлайн-форматах педагогу работать с обучающимися намного сложнее. Дистанционное обучение предполагает взаимодействие педагога и обучающихся между собой на расстоянии. Все компоненты учебного процесса опираются на дистанционные образовательные технологии и цифровые инструменты и часто предусматривают интерактивность. Смешанное обучение совмещает контакт педагога с аудиторией лицом к лицу и взаимодействие онлайн. Обучающийся самостоятельно контролирует часть учебного процесса, может выбирать время, место и темп обучения. Гибридное обучение предполагает параллельное и бесшовное сочетание очного и онлайн-обучения, когда часть обучающихся находится в аудитории, а часть за ее пределами.

Ранее непривычные форматы становятся новой нормой, к которой должны адаптироваться как обучающиеся, так и педагоги. Особенно выросла доля дистанционного, смешанного и гибридного формата обучения в дополнительном образовании взрослых, где онлайн становится основным каналом и формой обучения, что актуализирует задачу оценки образовательного результата: это и сегмент корпоративного обучения, и значительное количество развивающих программ.



* «Исследование Российского рынка онлайн-образования», Нетология, 2021 год

Рис. 1 – Рынок онлайн-образования

Известно, что пандемия, а также процессы использование цифровой образовательной среды в дальнейшем определили желание обучаться в разных форматах (рисунок 1). Старт был дан ранее, но особенно явным рост наблюдался с 2020 г., а уже, как видно из рисунка 1, в 2021 г. 18 млн. россиян прошли обучение в онлайн, однако в офлайн составил 12 млн [1]. Опыт реализации программ дополнительного образования МГПУ говорит о том, что данная тенденция имеет рост, 70-80% обучающихся выбирают программы с применением ДОТ. С другой стороны, не менее острым является объективная оценка достигнутых результатов обучающимися. Поэтому в связи с востребованностью населения таких форматов обучения, для решения практической задачи получения желаемого образовательного результата в онлайн - формате необходимо создание новой системы оценки компетенций обучающихся в дополнительном образовании, в том числе в сфере корпоративного обучения. При проектировании следует учесть особенности взрослых слушателей. Эта аудитория не склонна слепо доверять авторитету педагога и желает понимать, какие возможности они приобретут после завершения обучения. У обучающихся на программах дополнительного образования может существенно отличаться стартовый уровень компетенций. Следовательно, оценка должна проходить на всех этапах: на старте (для определения у каждого слушателя сильных компетенций и зон роста для развития), в процессе изучения курса (для того, чтобы и слушатель, и педагог понимали, какие промежуточные результаты достигнуты и могли скорректировать содержание) и в конце обучения (для того, чтобы сверить реальный образовательный результат с ожидаемым).

Аудитория взрослых обучающихся сама управляет своим временем и без достаточно высокой мотивации гарантировано снижение вовлеченности, что может существенно ухудшить образовательные результаты. Следовательно, система оценки обучающихся в дополнительном образовании должна это учитывать, быть мобильной и адаптированной к разным уровням компетенций, объективно их оценивающей. Создание такой системы возможно на основе модели педагогического дизайна SAM (Successive Approximation Model) и таксономии Марцано [2,3]. Модель педагогического дизайна SAM основывается на итеративном подходе и состоит из трех этапов: подготовка, итеративное проектирование и итеративная разработка. На этапе подготовки происходит оценка и сбор информации. Его результатом является предварительная концепция образовательного продукта. Этап проектирования, состоящий из трех фаз (дизайн, прототип, оценка) может повторяться несколько раз, пока не будет получен удовлетворительный результат дизайна проекта. Этап разработки тоже включает

три фазы разработки, реализации и оценки. На этом этапе прототип проекта становится прототипом продукта, который может быть протестирован и доработан на основе анализа полученной обратной связи.

Практико-ориентированный и циклический характер модели SAM позволит педагогу гибко формировать образовательный продукт, разработать программу курса даже при недостатке стартовой информации об уровне компетенций обучающихся, совершенствовать продукт с каждым новым циклом и адаптировать его под конкретные задачи. Практическое применение модели SAM в дополнительном образовании взрослых предполагает проектирование модульной программы: перед началом обучения проводится оценка стартовых компетенций и подбор рекомендованного индивидуального образовательного маршрута для каждого обучающегося по избранным модулям. Разумеется, такой подход к проектированию программы является более трудоемким для педагога, но в случае дистанционного обучения другого способа гибко корректировать содержание занятий в зависимости от выявленных дефицитов не существует. Гибкость модульной программы и выстраивание индивидуального маршрута в таком случае компенсируют отсутствие очного контакта с педагогом [1].

Для организации гибкого обучения, подразумевающего осознанную рефлексивную работу обучающихся взрослых, таксономия Марцано подходит в большей степени, чем иерархично структурированная таксономия Блума. Педагогические цели и задачи согласно таксономии Марцано можно разделить на шесть уровней мышления: воспроизведение — для анализа материала, запоминание; понимание — для упорядочивания материала и его визуализации; анализ — для сопоставления и обобщения, поиска отличительных признаков, прогнозирования; применение знаний - для исследования вопроса, экспериментирования и принятия решений; метакогнитивный — для уточнения целей обучения, мониторинга ясности и точности; «я-системы» — для изучения эмоциональной реакции и мотивации, оценке важности и эффективности.

Именно данная таксономия может быть положена в основу системы оценки достигнутых результатов как в промежуточной, так и в итоговой аттестации. Таким образом, согласно таксономии Марцано на первом уровне обучающиеся должны воспроизвести факт; на втором понимать последовательность и взаимосвязь фактов; на третьем уметь прогнозировать; на четвертом предлагать свои способы альтернативного решения; на пятом корректировать цели своего обучения; на шестом управлять своей мотивацией и эмоциональной реакцией. Данная таксономия может быть использована в проектировании системы оценки достижений результатов в обучении взрослых в промежуточной и итоговой аттестации, а также в процедурах формирующего оценивания.

Анализ теоретической, практической психолого-педагогической литературы и научных исследований по проблеме создания на основе модели педагогического дизайна SAM для системы обучения взрослых показал многоаспектность, многогранность и предпрофессиональную значимость этого феномена и предоставил возможность сделать вывод, что формирование востребованных компетенций взрослых в дополнительном образовании является актуальной проблемой теории и методики дополнительного образования. В то же время таксономия Марцано может позволить выстроить объективную систему оценивания образовательных результатов.

Библиографический список

1. Исследование Российского рынка онлайн-образования, Нетология, 2021 год. – URL: <https://edumarket.digital/> (дата обращения: 28.12.2024.).
2. Шевелёва Н.Н. Методическое сопровождение и учебно – методическое обеспечение ученического самоуправления во внеурочной деятельности / Н.Н. Шевелёва // Вестник Московского университета МВД России. – М.: «Московский университет МВД Российской Федерации». 2012. №3. С. 197-198.
3. Шевелёва Н.Н., Донец Т.А. Возможности использования дизайна сайта в формировании коммуникативных // Педагогический дизайн в образовании: периодический сборник научных и методических материалов студентов, магистрантов и преподавателей. Том 6. Педагогический дизайн образования / Составитель сборника Н.И. Шевченко. – М.: Издательский дом «НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА», 2022. С.6-10.

УДК 378

Шу Чжунхэн, аспирант института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г.Санкт-Петербург, Kuntai, e-mail:13207533835@163.com

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ КИТАЯ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности развития образования, способствующего подготовке к межкультурной коммуникации в университетах Китайской Народной Республики. Поясняются критерии выделения отдельных периодов в эволюции подготовки студентов КНР к межкультурной коммуникации, указываются недостатки применявшихся моделей и намечаются возможные направления их трансформации.

Ключевые слова: образование в КНР, история иноязычного образования, подготовка к межкультурной коммуникации

Профессиональная подготовка студентов Китая и России к межкультурной коммуникации имеет давнюю историю, восходящую к первым контактам граждан наших стран, проследить которые можно вплоть до периода правления Канси – четвертого представителя маньчжурской династии Цин, правившей Китайской империей с 1638 до 1908 года. Именно он первым задумался о возможности расширения обменов между Китаем и Россией, в которой в то время окончательно утвердилась новая царская династия – Романовы, во главе которой стоял первый ее представитель – Михаил Фёдорович. Укрепление международных связей между непохожими друг на друга соседними странами (ни в культурном, ни в религиозно-философском планах), определило необходимость изучения особенностей образа жизни, политики и языка сопредельного государства. Это определило и необходимость организации подготовки специалистов в этих областях. С приходом к власти Петра Великого и создания Российской империи торговые связи между ней и маньчжурской династией Цин вышли на новый этап развития. В 1708 году Петербургская академия наук открыла в Пекине Музей русской культуры, при котором действовали языковые курсы, посещать которые могли все желающие. Принято считать, что с этого момента на территории Китая появилась первая школа русского языка, имевшая официальный статус. В первые годы существования этой школы в числе ее преподавателей были исключительно

русские, прибывшие в Китай при Петре I или являвшиеся потомками царских посланников, обосновавшихся в Китае задолго до этого. Курсы пользовались популярностью, однако не являлись полноценным образовательным центром в традиционном его понимании. Намного позже, в 1862 году был открыт Пекинский педагогический университет, в котором первое время преподавался только один иностранный язык – английский. Последнее объяснялось тем, что правивший в это время император-ребенок Айсиньгёро Цзайчунь сильно зависел от колониальных британских властей, фактически контролировавших южные провинции страны и бассейны Янцзы и заставлявших его издавать выгодные для своих граждан указы. Начало совершенно нового этапа подготовки учащихся китайских высших школ к межкультурной коммуникации совпало с возникновением Китайской Народной Республики 1 октября 1949 года. Коммунистическая партия Китая обратилась к изучению образовательного опыта СССР и столкнулась с нехваткой специалистов, не просто в достаточной мере владеющих русским языком, но и понимающих особенности местной культуры, истории и общественного устройства. Это потребовало не только создания дополнительных образовательных центров, в которых осуществлялась бы подготовка требуемых кадров, но и пересмотра неменявшихся долгие годы учебных программ и методических материалов, в результате которых появилось множество новой литературы, в которой конкретизировались проблемы грамматики и лексики и содержались рекомендации по механизмам оптимизации межкультурной коммуникации и более быстрой адаптации китайских граждан к общению с советскими людьми [3].

Результатом этих мероприятий стали: формулирование более четких целей обучения и их стандартизация на государственном уровне; изменение содержания университетских программ обучения иностранным языкам за счет включения дополнительных дисциплин по страноведению, которые способствовали подготовке к межкультурной коммуникации; увеличение количества практических занятий, на которых учащиеся развивали навыки говорения, аудирования, письма и синхронного перевода; расширение перечня применявшихся педагогами методов обучения и их автономии в принятии решений, касающихся выбора той или иной формы работы со студентами [5].

Китайский лингвист Вэнь Цюфань, при выделении основных этапов развития иноязычного образования в вузах КНР, отмечает, что они выходят за рамки циклов развития, через которые прошли высшие школы страны к настоящему времени, и приводит следующую периодизацию китайского иноязычного образования: период взлетов и падений (1949–1977); период восстановления и развития (1978–1999); период бурного развития (2000–2011); период углубленного развития (2012—настоящее время) [6]. Разумеется, такое разделение не является общепризнанным. Имеются и другие. Тем не менее, именно периодизация, предложенная профессором Вэнь Цюфань, несмотря на ее условность, считается наиболее известной, поскольку учитывает не только темпоральный, но и социокультурный и политический аспекты. Например, из нее следует, что второй этап заканчивается в 1999 году. В то же время каких-либо значимых изменений геополитической ситуации в мире, повлиявших на Китай в этом году не происходило. Однако мир приближался к новому веку, который не мог не принести чего-то нового, в том числе, и в вопросах преподавания

иностранных языков. По этой причине автор посчитала возможным принять за начало периода бурного развития 2000 г.

Совсем иной критерий был положен в основу выделения периода взлетов и падений. Как отмечалось выше, с 1949 по 1956 год в Китае невероятно быстро развивалось преподавание русского языка. Число вузов, в которых его изучали, было значительным. Английский язык в то время преподавали только в восьми университетах, французский – в трех, а немецкий – в двух. В 1956 г. некоторые университеты возобновили изучение английского языка, изъяв из программы изучение русского. Немногим позже (в 1961 г.) в Пекине было открыто еще две высшие школы иноязычного образования, дополнившиеся десятью новыми уже в 1963 г. В октябре 1964 года был сформулирован «План семилетнего обучения иностранным языкам», который, хотя и не был реализован, в основном по политическим мотивам, явился первым программным документом такого плана, подготовленным правительством КНР.

Конец 70-х гг. XX века ознаменовался поиском новых путей реформирования национальной системы подготовки граждан КНР разных возрастов к межкультурной коммуникации. Результаты научных изысканий и общественных дискуссий в этой области завершились на состоявшемся в 1978 г. в Пекине представительном «Национальном симпозиуме иноязычного образования», на котором педагоги, работающие в учебных заведениях разного уровня (от младшей школы до университета) смогли представить собственное видение возможных преобразований и заручиться поддержкой чиновников из соответствующих департаментов, комиссий и ведомств. Основным программным документом, разработанным в результате продолжительного и занявшего более недели обсуждения, стала резолюция «Некоторые мнения об укреплении иноязычного образования», ключевые принципы которой не утратили актуальности с течением времени и в той или иной форме присутствуют в структуре подготовки китайских учащихся к межкультурной коммуникации вне зависимости от региона проживания или статуса учебного заведения.

Следующий выделяемый профессором Вэнь Цюфань этап, получивший условное название период бурного развития, привел китайскую систему подготовки к межкультурной коммуникации к коренным изменениям: масштабные правки были внесены в учебные планы, закреплены стандарты преподавания и оценивания, утверждены условия, при которых уровень подготовки студентов к межкультурной коммуникации мог быть признан соответствующим фактическим требованиям внешней среды. При этом процесс перехода при всей радикализации был последовательным, контролируемым и включал несколько промежуточных подэтапов, направленных на совершенствование подготовки для разных групп учащихся и для разных иностранных языков. Итогом работы по каждому из этих вопросов были соответствующие документы, например, такие как «Программа преподавания английского языка на факультетах английского языка в высших учебных заведениях» или «Стандарты учебной программы по русскому и японскому языкам для обязательного образования», укрепившие контроль государственной власти за ходом подготовки нового поколения китайских граждан к межкультурной коммуникации с разными народами.

Завершение переломного во многих смыслах третьего этапа сделало возможным начало четвертого, стартовавшего более десяти лет назад (в 2012 г.) и все еще реализуемого. В этот раз изменения коснулись не только системы подготовки учащихся к межкультурной коммуникации, но всей образовательной системы КНР. В основном документе, описывающем цели и задачи одобренного правительством страны многолетнего плана под названием «Заключения о всестороннем углублении реформы учебных программ и реализации фундаментальных задач LideShuren» (2014 г.) [2] говорилось о необходимости пересмотра и модернизации программ подготовки по всем основным и дополнительным образовательным предметам. Причем как в школах, так и в вузах. Преподавание иностранных языков в этом отношении не стало исключением. Государственные власти максимально конкретизировали требования, предъявляемые к знаниям в новую эпоху. Это потребовало изменения методик, обращения к передовому опыту, имеющемуся в других странах, дополнения курсов информацией лингвострановедческого и культурологического характера.

Отметим, что внедрение описанных выше преобразований в китайских учебных заведениях, несмотря на усилия чиновников и экспертов в области педагогики продвигается медленнее, чем ожидалось. Что же касается подготовки студентов к межкультурной коммуникации посредством изучения иностранных языков, то, по мнению многих местных специалистов, ее модернизацию следует продолжить, а уже применяемые методики подвергнуть более глубокому и всестороннему изучению. Предполагается, что отход от ретроспективного подхода к изучению проблематики межкультурной коммуникации при детальном рассмотрении целей иноязычного образования со временем сместит фокус подготовки с традиционных для азиатских стран методик обучения иностранным языкам и поможет практикующим педагогам создать более гибкую и эффективную педагогическую модель, отражающую национальную специфику и отвечающую требованиям, стоящим перед современным китайским образованием[7]. Поэтапный и продуманный переход от фиксации исключительно на оттачивании языковых навыков к развитию коммуникативной компетентности учащихся, учитывающей особенности межкультурного взаимодействия изменит отношение учащихся и педагогов к самому процессу обучения иностранным языкам, превратив его в двунаправленное и увлекательное для всех участников занятие. Помимо этого, подготовка к межкультурной коммуникации поспособствует нормализации отношений между студентами из разных регионов и социальных слоев, нивелирует имеющиеся разногласия, улучшит учебный климат и в целом сделает сложившуюся в вузе образовательную среду более инклюзивной и толерантной. Соответствующие изменения, ориентированные на преобразование содержания учебных планов, приведут к лучшему пониманию культурно-исторической специфики страны изучаемого языка, этнопсихологических особенностей ее граждан и облегчат процесс адаптации к общению с иностранцами.

Разумеется, реализация таких амбициозных реформ потребует изменения методов обучения, многие из которых восходят к нормам и правилам классической конфуцианской морально-этической системы координат. В этом смысле особенно интересен апробированный среди студентов, изучающих английский язык, производственно-ориентированный подход (POA), согласно

которому отдельные элементы применяемых за пределами КНР методов обучения иностранным языкам могут быть адаптированы для работы с местными студентами, особенно в том случае, если китайский педагог стремится не к простому обучению говорению, чтению, аудированию или письму, а к интеграции учащихся в университетскую среду или формированию компетентной с профессиональной и целостной с психологической точки зрения личности, достигаемым благодаря мотивации студентов, стимулированию их самостоятельности и модернизации системы оценивания результатов [4].

Реальное применение предложенного подхода при подготовке студентов китайских вузов к межкультурной коммуникации потребует от слушателей и педагогов соответствующих образовательных программ: продолжения изучения того же языка, что и в школе; прохождения подготовки по одной из университетских магистерских программ; обучения в течение 6 лет; совместного обучения китайских и иностранных студентов; применения многоязычной, междисциплинарной и интеграционной модели обучения; привлечения в качестве преподавателей сотрудников различных международных организаций (политических, культурных, экономических)

Без реализации этих мер подготовка первоклассных инновационных специалистов, знающих иностранные языки и готовых к успешной межкультурной коммуникации, затруднительно. Тем не менее, при активном участии правительства и поддержке общественности китайская система обучения иностранным языкам может добиться высоких результатов. В дальнейшем возможен сравнительный анализ организации китайской и российской подготовки студентов к межкультурной коммуникации, что поможет установить ее преимущества и недостатки и, таким образом, определить направления совершенствования педагогических условий организации межкультурной коммуникации китайских и российских студентов в высших учебных заведениях двух стран.

Библиографический список

1. Chen, L. The 70-year path of Higher education Reform and Development with Chinese Characteristics / L. Chen. // Inner Mongolia Social Sciences. 2019. № 40(2). pp. 177-184.
2. Gou, Y. The Exploration and Practice of College English Teaching Model Under the Goal of LideShuren / Y. Gou, M. Liu. // Advances in Social Science, Education and Humanities Research. 2021. № 61. pp. 124-127.
3. He, D. Important Educational Documents of the Chinese People's Republic of China: 1949-1975 / D. He. 1st edition. Haikou : Hainan Publishing House, 1998. 4751 p.
4. Ling, R. On the Universality of Output Oriented Method in College English Teaching / R. Ling, Q. Qin. // Educational research. 2022. № 5(2). pp. 85-87.
5. Shi, Q. The Evolution of University Functions and the Sublimation of Mission in the 70 Years since the Founding of the People's Republic of China / Q. Shi, W. Ji. // Jiangsu Higher Education. 2019. № 6. <https://core.ac.uk/download/343510199.pdf>.
6. Wen, Q. Selected Collection of Wen Qiufang's English Education / Q. Wen. — 1st edition. Beijing : Foreign Language Teaching and Research Press, 2008. 436 p.
7. Xu, H. The key issues of the curriculum reform of basic foreign language education in the new era - The Perspective of Duration and Development / H. Xu. // Foreign Language Education in China. 2018. № 1(1). pp. 12-17.

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В СОДЕРЖАНИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НАРОДНО-ПЕВЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация: в статье рассматривается место регионального компонента в содержании народно-певческого образования, реализуемого в колледжах культуры и музыкальных колледжах. Актуализируется проблема организации теоретической и практической подготовки обучающихся в контексте освоения народных музыкальных традиций региона и постижения духовно-культурных ценностей малой родины. Всё это будет способствовать выполнению выпускниками задач профессиональной деятельности, направленной на сохранение и развитие народной музыкальной культуры своего края и страны в целом.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, народно-певческий профиль, колледжи, содержание образования, региональный компонент, фольклор.

В современный период народно-певческое образование в нашей стране представляет собой полностью сложившуюся систему, которая обладает чёткой структурой и преемственностью всех входящих в неё образовательных уровней, а также логикой подготовки выпускников на начальной ступени и дальнейшего формирования профессиональных кадров, служащих воспроизводству и развитию народной певческой культуры России. Однако свой исток народно-певческое образование берёт именно в среднем звене. Так, впервые в нашей стране отделение народного пения было открыто в 1960 году в музыкальном училище им. М.М. Ипполитова-Иванова. Первыми педагогами этого отделения стали известные исполнители – Ирма Яунзем, Валентина Клоднина, Александра Прокошина, Надежда Чубенко и др. В числе первых выпускников была народная артистка СССР Людмила Зыкина [2]. Социально-культурные предпосылки зарождения и последующего чрезвычайно активного развития народно-певческого образования на базе училищ и техникумов были связаны с потребностью наполнения профессиональными кадрами регионов Советской страны: повсеместно, в городах и сельской местности образовывались хоровые и ансамблевые коллективы художественного самодеятельного творчества, которые нуждались в руководителях со специальной музыкальной подготовкой.

Отделения народного пения «прокладывали» свою дорогу в широком перечне направлений классической подготовки музыкантов и в средних специальных учебных заведениях (ссузах) различного типа. В 1968 году в СССР в каждом областном, краевом, республиканском центре работали музыкальные училища (всего 189 учреждений). Некоторые из которых имели внушительную историю (например, музыкальное училище в городе Орле было открыто в 1877 г., училище при Московской консерватории им. П.И. Чайковского (основано в 1891 г.), училище им. Гнесиных (основано в 1895 г. в Москве) и др.). В музыкальных училищах осуществлялась подготовка преподавателей для детских музыкальных школ и музыкантов-исполнителей (инструменталистов и певцов), руководителей самодеятельных оркестров народных и духовых инструментов и хоровых

коллективов, учителей музыки для общеобразовательных школ и концертмейстеров.

Училищами искусств в СССР назывались средние специальные учебные заведения, готовящие творческие и педагогические кадры в области музыкального, театрального, хореографического и изобразительного искусства. Окончив их, выпускники получали квалификацию по избранной специальности и приступали к работе в учреждениях культуры и учебных заведениях, как правило, осуществляющих обучение детей. Наиболее одарённые из выпускников продолжали образование в вузах искусств [5].

После революции 1917 года в Советской стране была создана система подготовки кадров и повышения квалификации работников культурно-просветительских учреждений. В 1975 году специалисты со средним специальным образованием готовились в 132 культурно-просветительских училищах, а с высшим – в 16 институтах культуры и 5 их филиалах, на 9 факультетах культурно-просветительской работы других вузов (педагогических институтов, консерваторий, институтов искусств) [1].

В профильные училища и техникумы принимались лица, окончившие 8-летние общеобразовательные школы и имеющие музыкальную подготовку в объёме детской музыкальной школы. Срок обучения на дневных отделениях был 4 года. Начиная с 1991 года, после значительных политических и социально-экономических изменений в России система профессионального образования переживала период интенсивных преобразований, пришёл новый этап её развития. Учреждения среднего профессионального образования были преобразованы в колледжи и постепенно адаптировались к новым условиям своей трансформации. Этому способствовали: реформа системы управления и передача организаций среднего профессионального образования субъектам Российской Федерации, сохранение развитой сети учреждений, синтез имеющегося опыта и ответов на вызовы современности

Наступил период обновления законодательства в сфере российского образования в свете новых ценностно-смысловых ориентиров. Согласно статье 68 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) «Об образовании в Российской Федерации», «среднее профессиональное образование направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования». С 2014 г. в России среднее профессиональное образование (далее – СПО) в области народно-певческого искусства и этнохудожественного творчества можно получить по двум специальностям: 53.02.05 Сольное и хоровое народное пение (по видам «Сольное народное пение», «Хоровое народное пение»), квалификация: артист-вокалист, преподаватель, руководитель народного коллектива, 51.02.01 Народное художественное творчество (по виду «Этнохудожественное творчество»), квалификация: руководитель любительского творческого коллектива, преподаватель. Данные направления подготовки реализуются на базе музыкальных колледжей и колледжей культуры.

Студент специальности «Сольное и хоровое народное пение» по видам «Сольное народное пение» и «Хоровое народное пение» готовится к следующим видам деятельности:

- исполнительская деятельность (репетиционно-концертная деятельность в качестве артиста хора, ансамбля, солиста на различных сценических площадках);
- педагогическая деятельность (учебно-методическое обеспечение учебного процесса в детских школах искусств, детских музыкальных школах, других учреждениях дополнительного образования, общеобразовательных учреждениях, учреждениях СПО);
- организационная деятельность (руководство народными коллективами, организация и постановка концертов и прочих сценических выступлений).

Видами профессиональной деятельности выпускников по специальности 51.02.01 Народное художественное творчество по виду «Этнохудожественное творчество» являются: художественно-творческая деятельность (в любительских творческих коллективах, постановка народных праздников и обрядов); педагогическая деятельность (в организациях дополнительного образования, общеобразовательных организациях); организационно-управленческая деятельность (руководство любительскими творческими коллективами).

Профессиональная подготовка студентов в рамках вышеуказанных специальностей реализуется в течение трёх лет и десяти месяцев. Исходя из направлений будущей деятельности, учебный план включает в себя профессиональные модули, в составе которых преподавание специальных дисциплин сочетается с организацией практики студентов. Кроме того, образовательный процесс должен способствовать не только передаче теоретических знаний и практических умений, а создавать условия для активизации научно-исследовательской работы обучающихся и расширения их общего и специального кругозора, реализации коллективной творческой (исполнительской и проектной) деятельности.

Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования по специальности предусматривают право образовательных организаций использовать объем времени, отведенный на вариативную часть учебных циклов программы подготовки специалистов среднего звена, увеличивая при этом объем времени, отведенный на дисциплины и модули обязательной части, на практики, и (или) вводя новые дисциплины и модули в соответствии с потребностями работодателей и спецификой деятельности образовательной организации, а также обязует образовательные организации ежегодно обновлять профессиональную подготовку специалистов среднего звена с учетом запросов работодателей, особенностей развития культуры, науки, экономики, техники, технологий и социальной сферы в рамках, установленных настоящим ФГОС СПО.

Однако использование регионального компонента в программе подготовки специалистов среднего звена не регулируется нормативно-правовыми актами. Таким образом, освоение регионального фольклора в процессе среднего профессионального образования является зоной ответственности руководства и педагогов определённого образовательного учреждения. Современный фольклорист Е.А. Дорохова отмечает следующее: «Особенности репертуара учебного фольклорного коллектива, исполнительской стилистики, степень его близости к

местной аутентичной музыкально-фольклорной традиции во многом зависит от руководителя и его активности, отношения к традиционной народной культуре и её знания, желания (или, наоборот, нежелания) что-то изменить, «улучшить» в творческом облике руководимого им коллектива» [3].

Мы солидарны с позицией М.В. Тепляковой, заведующей отделением сольного и хорового народного пения Тульского областного колледжа культуры и искусства, руководителя студенческого фольклорного ансамбля «Любава», озвученной в нашем интервью с ней: «Сейчас интерес к народному творчеству, народной песне растёт с каждым годом. Это легко проследить посредством анализа приёмной кампании. Да, различия между учебными заведениями культуры и искусства, которые сложились исторически, имеют место и в современности. Наш колледж готовит специалистов, которые точно вернутся на работу на свою малую родину и продолжат нести искусство народной песни «в массы». Если говорить о репертуаре как курсовых ансамблей, так и ансамбля «Любава», участниками которого являются студенты с 1 по 4 курс, то можно отметить, что раньше основную массу репертуара составляли обработки народных песен и авторские произведения. Сейчас же спрос на местный аутентичный фольклор как у преподавателей, так и у студентов, и у зрителей растёт. Мы всё чаще обращаемся к «чистому» фольклору, всё чаще стараемся использовать его не только на экзаменах, но и выплестать в концертные программы. Что касается фольклора Тульского региона, то мы вновь обратились к экспедиционному архиву, который, к сожалению, долгое время оставался невостребованным именно в образовательной практике студентов колледжа».

Анализ теоретических источников показал, что региональный компонент в содержании народно-певческого образования обладает большим потенциалом как в методологическом, так и практико-прикладном ключе. Он проявляет себя на локальном (местном), городском и областном, зональном (край, округ) и федеральном уровне. Содержание самого регионального компонента может быть реализовано монопредметно (через специально разработанные дисциплины/факультативы) и метапредметно (через дополнение в содержание различных дисциплин учебного плана). При этом в отношении народно-певческого образования предельно важно то, что данный компонент, представляющий региональный музыкально-песенный фольклор и взаимосвязанные с ним народные традиции, интегрирован в художественно-творческую деятельность обучающихся (исполнительство, фестивали и конкурсы, культурно-просветительские проекты, выставки и экспозиции).

Видный отечественный фольклорист-педагог А.М. Мехнецов, основоположник этномузыкалогического образования в нашей стране, был убеждён, что «одним из ведущих элементов концепции культурного преобразования должен стать принцип естественного воссоздания (воспроизводства) традиций народной культуры на основе развития общественно значимых функций фольклора в современных условиях и формах его бытования» [4]. В этом смысле особенно важно сформировать у обучающихся систему знаний и представлений о народной культуре в первую очередь своего региона и высветить её место в культуре страны в целом. Для этого необходимо выработать практические умения в собирательской и исследовательской деятельности, а также в области трансляции и популяризации народных традиций в культурную

жизнь наших современников, способствовать формированию нравственных чувств сопричастности и культурной преемственности, гордости и ответственности личности за развитие и процветание своего родного края.

Таким образом, региональный музыкально-песенный фольклор в образовательной программе подготовки специалистов среднего звена по народно-певческому профилю является полноценным содержательным компонентом. Многообразие жанров и оригинальная манера пения, различные локальные особенности народного костюма и быта, празднично-обрядовые традиции, существующие в каждой области России, создают взаимосвязанный комплекс для внедрения в содержание народно-певческого образования в музыкальных колледжах и колледжах искусств и культуры. При этом важно, чтобы студенты овладели методикой изучения и освоения местных народно-певческих традиций как будущие педагоги дополнительного образования детей, руководители и хормейстеры творческих коллективов на региональном уровне.

Обратим внимание, что контингент обучающихся в учреждениях СПО практически полностью состоит из студентов, проживающих на территории региона – в областном центре и малых городах, сельских поселениях. Направленность среднего профессионального образования на подготовку кадров для учреждений дополнительного образования (ДМШ, ДШИ, Домов и центров творчества) тем более повышает актуальность освоения региональной народной культуры, поскольку воспитанники данных учреждений – дети и подростки, обучающиеся по предпрофессиональным и общеразвивающим программам сроком до восьми лет. Делая вывод, можно отметить, что методика освоения традиционной народной музыкальной культуры региона в процессе специальных (теоретических и практических) дисциплин в условиях среднего профессионального образования является интереснейшим и перспективным материалом как для теоретического изучения, так и практических экспериментов в процессе преподавания. Творческая направленность специальных дисциплин даёт многогранные возможности применения региональных песенных традиций России в процессе концертно-исполнительской деятельности студентов, обучающихся по специальностям «Сольное и хоровое народное пение» и «Этнохудожественное творчество».

Библиографический список

1. Большая советская энциклопедия / Гл. ред. О.Ю. Шмидт. Москва: Советская энциклопедия, 1977. 458 с.
2. Государственный музыкально-педагогический институт имени М.М. Ипполитова-Иванова. История. URL: <https://ippolitovka.ru/life/history/> (дата обращения: 20.02.2025).
3. Дорохова Е.А. Народные хоры и фольклорные ансамбли: от противостояния к взаимодействию // Народно-певческое искусство в России: прошлое, настоящее, будущее: сб. науч. ст. и метод. матер. / Ред.-сост. Е.А. Дорохова, Д.В. Морозов. М.: Гос. Российский Дом народного творчества имени В.Д. Поленова, 2020. С. 71-92.
4. Мехнецов А.М. Народная традиционная культура: статьи и материалы. К 150-летию Санкт-Петербургской консерватории / Сост. Е.А. Валиевская, К.А. Мехнецова. СПб.: Нестор-История, 2014. 440 с.
5. Педагогическая энциклопедия / Гл. ред. И.А. Каиров и Ф.Н. Петров. Т. 4. М.: Советская энциклопедия, 1968. 912 с.

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ И ИЗМЕНЕНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИННОВАТИКИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

УДК 373

*Абдиева М.И., методист МАОУ «Приртышская СОШ» п. Приртышский,
Тобольского района, Тюменской области, e-mail: abdiewy@mail.ru*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАТИКА: НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ СЕЛЬСКОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье представлен опыт развития сельской школы. Анализируя специфические особенности инновационной деятельности, автор делает выводы о том, что данная деятельность в сельской школе оказывает существенное влияние на развитие творческих, познавательных способностей обучающихся, формирует систему мировоззрения ценностей, которые в итоге способны сделать востребованным его в окружающем мире.

Ключевые слова: тенденции, педагогическая инноватика, бизнес-идея, автобусный тур, технологии.

Современное школьное образование находится в постоянном развитии. Технологии и современные средства обучения, меняющиеся потребности общества и новые вызовы времени требуют от образовательных учреждений внедрения инновационных и трендовых подходов к обучению. Педагогическая инноватика становится ключевым инструментом, который помогает школам оставаться актуальными, эффективными и конкурентоспособными.

Педагогическая инноватика — это процесс внедрения новых идей, методов, технологий и подходов в образовательную деятельность. Она направлена на повышение качества обучения, развитие творческого и личностного потенциала учащихся и педагогов, а также на создание комфортных условий для успешной и эффективной адаптации школьников к быстро меняющемуся миру. К самым распространенным направлениям педагогической инноватики можно отнести следующие:

1. использование цифровых технологий, таких как интерактивные доски, онлайн-платформы, виртуальная и дополненная реальность, для повышения эффективности обучения;
2. внедрение новых методов преподавания, таких как проектная и исследовательская деятельность, смешанное обучение, модель ротации станций и геймификация;
3. изменение структуры учебного процесса, например, построение индивидуальной траектории развития учащихся и педагогов;
4. развитие 4К-компетенций и глобальных навыков у учащихся, таких как критическое мышление, коммуникация, сотрудничество и креативность.

Для реализации данных инновационных направлений в нашей сельской школе активно используются электронные учебники, генераторы интерактивных упражнений и заданий, цифровые образовательные платформы. Это позволяет сделать обучение более интерактивным и доступным. Рабочее пространство каждого кабинета оборудовано в зависимости от потребностей каждого педагога – ноутбуки, принтеры, интерактивные доски, планшетные ноутбуки, цифровые

химические и биологические лаборатории. Для подготовки к государственной итоговой аттестации реализуется проект «Сетевой мобильный педагог». Такая организация образовательно пространства способствует более эффективному взаимодействию учителя с современными школьниками, повышению образовательных результатов, предметных навыков.

Для проектной и исследовательской деятельности используются электронные материалы школьных музейных архивов и федеральных библиотечных платформ. Так с помощью библиоресурсов были организованы три образовательных туристических маршрута в рамках реализации школьного сетевого проекта «Автобусный тур выходного дня», посвященные столетию образования Тобольского района, выдающимся педагогическим династиям муниципалитета и восьмидесятилетию Победы в Великой Отечественной войне. Данный проект направлен на повышение мотивации учащихся к изучению истории родного края, поддержку развития внутреннего туризма, что предусматривает патриотическое, интеллектуальное и творческое развитие детей, через вовлечение в исследовательскую, туристическо-образовательную деятельность. В ходе реализации проекта участники совершенно с другой стороны открывают свой район, малую Родину. Путешествуя по знакомым местам, учащиеся расширяют знания об истории и культуре родного края, а также приобретают опыт проведения массовых мероприятий, подготовки и проведения экскурсий. Такая образовательно-воспитательная инициатива может быть полезна для других образовательных организаций для повышения мотивации детей к изучению истории родного края и приобщения их к культурному наследию малой родины, а также развитию внутреннего туризма.

Можно также отметить, что в нашем муниципалитете поддерживается идея разработки и реализации ученических бизнес-проектов «Школьный агростартап». На протяжении четырех лет учащиеся нашей школы становились победителями и призерами данного конкурса, получали денежные гранты для реализации идей в следующих направлениях: растениеводство, животноводство, сельский туризм. Преимущество данного инновационного подхода состоит в формировании важных жизненных навыков у учащихся. В процессе профессионального обучения и реализации бизнес-идей школьники получают великолепную возможность примерять на себя разные профессиональные роли — от создателя условного фермера и кондитера, до маркетолога, финансового аналитика.

Таким образом, на современном этапе реализации новых образовательных точек развития является тем главным направлением сельской школы, от которого зависит не только уровень общей культуры и профессиональной подготовки человека, но и достижение им личностной зрелости. Инновационная педагогическая деятельность всегда связана с отказом от известных стереотипов в обучении, воспитании и развитии личности современного школьника, выходит за рамки действующих нормативов, определяет новые нормативы личностно-творческой, индивидуальной направленности деятельности учителя, новые педагогические технологии, средства и ресурсы, реализующие эту деятельность.

Педагогическая инноватика открывает новые возможности для учащихся, учителей и школ, помогая им успешно справляться с вызовами двадцать первого века. Однако для успешного внедрения инноваций важно учитывать особенности

каждой школы, обеспечивать поддержку педагогов и активно вовлекать всех участников образовательного процесса.

Библиографический список

- 1.Хасанова, А.С. Педагогические инновационные технологии в образовательном учреждении (школа) // Молодой ученый. - 2021. - № 2.
- 2.Сидорова И.В. Инновационная деятельность педагога в свете проблемы теории и практики // Наука и Образование: научный рецензируемый электронный журнал. - 2020.

УДК 374

Барбашина Е.Б., учитель немецкого и английского языка, преподаватель высшей категории ГБОУ МХУ имени А.В. Свешникова в составе АХИ имени В.С. Попова, слушатель программы «Преподавание в начальной школе» кафедры педагогических технологий непрерывного образования ИНО ГАОУ ВО МГПУ, Москва, e-mail: barbashina@inbox.ru

ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПРИ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ: ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Аннотация: в статье рассматривается опыт педагогической работы с незрячим учащимся в условиях профессионального музыкального учебного заведения. Представлены особенности адаптации образовательной программы, специфика когнитивных способностей учащегося и результаты обучения. Описаны основные этапы внедрения методики, результаты обучения и перспективы дальнейшего развития подхода.

Ключевые слова: музыкальное образование, нарушения зрения, индивидуализированный подход, адаптация учебной программы, когнитивные способности, иностранный язык, тифлопсихология, тифлопедагогика, английский язык.

Автор исследования, основываясь на собственном практическом опыте в области образования, считает эффективными следующие психолого-педагогические подходы.

Личностно-ориентированный подход в педагогике включает в себя необходимость понимания, принятия и поддержки ребёнка как личности. Это подразумевает учёт индивидуальных особенностей и способностей каждого ученика.

Гуманистический подход ориентирован на важность воспитания в процессе образования, акцент на развитии не только знаний и навыков, но и личностных качеств, таких как доброта, осознанность и способность к эмпатии [1].

Значение доверия, диалога и доброжелательности: эти принципы создают благоприятную атмосферу для обучения и развития, способствуя более эффективному взаимодействию между участниками образовательного процесса [2]. Подчёркивается важность просвещения как процесса вывода человека из «тьмы незнания к свету знания». Это напоминает нам о роли образования не только в передаче знаний, но и в формировании мировоззрения, ценностей и способности к критическому мышлению у человека.

В современных условиях развития системы образования и технологий инклюзивного обучения особую актуальность приобретает вопрос индивидуализации обучения учащихся с особыми образовательными потребностями. Настоящее исследование посвящено анализу опыта

педагогической работы с незрячим учащимся в условиях профессионального музыкального учебного заведения, опираясь на гуманистический подход в области применения педагогических технологий и разработки адаптированной методики преподавания [3]. Целью исследования является апробация и оценка эффективности авторской методики, основанной на развитии ассоциативного мышления при изучении как музыкальных произведений, так и иностранного языка.

Материалы и методы. Исследование проводилось на базе Московского Хорового Училища имени А.В. Свешникова в составе Академии Хорового Искусства имени В.С. Попова. В качестве объекта исследования выступил учащийся пятого класса Глеб Котин с полной потерей зрения, демонстрирующий выраженные музыкальные способности. Методология исследования включала наблюдение, анализ учебной деятельности, а также разработку и апробацию индивидуальной методики обучения по предмету: «Английский язык».

В ходе психолого-педагогического исследования были выявлены следующие как общие, так и индивидуальные характеристики незрячего учащегося [4]. Общие особенности: существенным общим признаком у всех слабовидящих и незрячих обучающихся выступает: недоразвитие сферы чувственного познания из-за отсутствия зрительного ощущения, что приводит к определённым, изменениям в психическом и физическом развитии, трудностям становления личности, к затруднениям предметно- пространственной и социальной адаптации. У детей с нарушениями зрения отмечается уменьшение объема информации об окружающей действительности (в сравнении с нормально видящими); знания отличаются вербализмом, фрагментарностью, недостаточной обобщенностью и схематизмом.

Вербализм выражается в словесном описании предметов и объектов, абстрактных рассуждениях о способах выполнения деятельности, правилах и нормах осуществления деятельности без опоры на реальный опыт.

Фрагментарность знаний характеризуется отсутствием ряда признаков объектов и предметов, нередко существенных, неполнотой сведений о способах вступления в общение с людьми в различных ситуациях.

Недостаточная обобщенность и схематизм проявляется в наличии незначительных признаков, бедности деталей, в затруднениях при установлении причинно - следственных, пространственно-временных, смысловых и других видов связей. Индивидуальные характеристики учащегося. Когнитивные способности учащегося: музыкальная одарённость, способность создавать музыкальные произведения, развитый музыкальный слух и звуковой чувственный анализатор; феноменальная память (демонстрировал способность к воспроизведению длинных литературных произведений наизусть: как стихов, так и прозы); сохраненное светоощущение.

С точки зрения эффективности адаптации в инклюзивном образовательном процессе незрячего учащегося, необходимо учитывать специфику обучения [5]: необходимость составления ФАОП Адаптированной образовательной программы (АОП), основываясь на требованиях ФГОС и рекомендациях ПМПК (медико-педагогической комиссии); организация тьюторской поддержки. В инклюзивном образовании тьютор – это специалист, который организует условия для

успешного включения ребенка с ОВЗ в образовательную и социальную среду школы.

Необходимость соблюдения алгоритмов и этапов тьюторского индивидуального сопровождения:

- сбор информации о ребенке;
- анализ полученной информации и собственные наблюдения;
- совместная с другими специалистами выработка рекомендаций и составление индивидуального образовательного плана работы с ребенком;
- решение поставленных задач;
- анализ ситуации развития ребенка, корректировка стратегии;
- обучения педагогического персонала (КПК в области тифлопедагогики, педагогики в области инклюзивного образования и сопровождения детей с ОВЗ в учебном процессе);
- использование рельефно-точечного шрифта Брайля, обеспечение ребёнка учебной литературой по системе Брайля посредством сотрудничества образовательно учреждения с Библиотекой для слепых. В Москве это: ФБОУК «Российская Государственная библиотека для слепых» (<https://rgbs.ru/>).

Кроме того, учебные материалы в формате Брайля характеризуются увеличенным объемом и весом, что создает дополнительные практические сложности при их транспортировке. Следовательно, необходимо обеспечить учащегося двумя экземплярами учебных пособий:

- как для образовательного учреждения, так и для учебной деятельности дома.
- необходимость обеспечения учащегося аудиоматериалами, аудиокнигами. В современном мире это доступно, благодаря сети Интернет;
- повышенная физическая нагрузка при письме: это влияет на скорость выполнения письменных заданий. Установлено, что использование рельефно-точечного шрифта Брайля требует значительных физических усилий. Письмо с помощью металлического грифеля является более энергозатратным процессом по сравнению с традиционным письмом ручкой.

В Московском хоровом училище в составе Академии хорового искусства имени В.С. Попова осуществляется комплексная образовательная интегрированная подготовка учащихся, включающая как общеобразовательные дисциплины в рамках ФГОС (русский язык, математика, география, история, иностранные языки и др.), так и специализированные музыкальные предметы (сольфеджио, хоровое и сольное пение, музыкальная литература и др.). Данная профессиональная образовательная модель создает повышенную академическую и психологическую нагрузку на учащихся.

В 2021 году в пятый класс училища был зачислен мальчик с полной потерей зрения: Глеб Котин, который продемонстрировал выраженные музыкальные способности. До пятого класса обучение осуществлялось в специализированном образовательном учреждении для слепых и слабовидящих детей.

В ходе преподавания лексической темы «Colours» педагогом Барбашиной Е.Б. (высшая педагогическая категория, учитель немецкого и английского языков, тифлопедагог) была усовершенствована методика ассоциативного обучения, основанная на корреляции музыкальных произведений с цветовыми характеристиками. Эта идея была основана на понимании и осмыслении феномена «Цветомузыка».

«Светомузыка, цветомузыка (англ. — colour music, нем. — Farblichtmusik, франц. — musique des couleurs) — дефиниция, применяемая для обозначения различного рода художественных и научно-технических экспериментов в области синтеза музыки и света.

Идея «видения» музыки развивалась в истории науки, так как наука и искусство непрерывно эволюционируют в историческом процессе. Самые первые теории исходят из признания внечеловеческой заданности законов трансформации музыки в свет, понимаемой как некий физический процесс. Последующие объяснения данной концепции учитывают человеческий фактор с обращением к физиологическим, психологическим, а затем уже и к эстетическим аспектам. Первые известные теории (Дж. Арчимбольдо в Италии, А. Кирхер в Германии и прежде всего Л. Б. Кастель во Франции) основаны на стремлении достичь однозначности «перевода» музыки в свет на основе аналогии спектр — октава, предложенной И. Ньютоном, концепции «музыки сфер» (Пифагор, И. Кеплер). Эти идеи были популярны в 17–19 вв. и культивировались в двух вариантах: «цветомузыка» — сопровождение музыки последовательностью цветов, определяемых однозначным соотношением звукояд — цветояд; «музыка цвета» — беззвучная смена цветов, замещающих тоны в музыке согласно той же аналогии».

Данная научная концепция претерпевает своё развитие в современном обществе, что позволяет использовать эти идеи в уникальном педагогическом процессе, учитывая этический и психолого-педагогический аспекты и практическую значимость идеи.

Разработанная методика преподавания включала:

- индивидуальную дополнительную адаптацию учебной программы по английскому языку;
- создание системы ассоциативных связей для восприятия цветовых характеристик через музыкальное восприятие;
- формирование корреляций между известным ребёнком музыкальными произведениями и цветовыми характеристиками, что давало возможность в уникальных условиях педагогического процесса двигаться в направлении интеграции учебных дисциплин, формируя и укрепляя межпредметные связи.

В результате педагогического процесса на уроке были установлены следующие соответствия:

- белый цвет ассоциировался с легкостью и чистотой, что коррелировало с оркестровой сюитой №3 ре мажор И.С. Баха.
- черный цвет определялся как противоположность белому, что нашло отражение в Симфонии №5 Л. Бетховена.
- зеленый цвет ассоциировался с произведением «Весна» А. Вивальди. На основе анализа природных феноменов и их музыкального отображения, учащийся установил корреляцию между зеленым цветом и произведением «Весна» А. Вивальди.

Результаты обучения: успешное освоение учебной программы; развитие композиторских навыков; формирование, развитие и совершенствование индивидуальной методики преподавания английского языка для незрячих учащихся.

Данная методика показала высокую эффективность в обучении незрячего учащегося. В процессе обучения произошло взаимное обогащение педагогического опыта: учащийся помог преподавателю освоить специфику работы с незрячими и музыкально-одарёнными детьми.

Дополнительно было отмечено, что учащийся продемонстрировал способность к созданию музыкальных произведений с определенными цветовыми характеристиками, что подтверждает эффективность разработанной методики обучения. В условиях необходимости терапевтического воздействия учащийся продемонстрировал способность к созданию музыкального произведения с заданными цветовыми характеристиками, что подтверждается способностью воспроизводить музыкальные композиции, содержащие элементы различных цветовых спектров (светло-синий, розовый, ярко-желтый).

В ходе дальнейшего образовательного процесса была успешно апробирована методика взаимообучения, включающая анализ музыкальных произведений с позиции их цветовой характеристики. Данный подход способствовал развитию компенсаторных способностей учащегося и позволил преподавателю адаптировать методику преподавания для лиц с нарушениями зрения. Полученные результаты свидетельствуют о том, что предложенная методика способствует: эффективной компенсации сенсорных ограничений; развитию когнитивных способностей; формированию индивидуального подхода к обучению.

Результаты исследования подтверждают эффективность разработанной методики и демонстрируют потенциал учащихся с нарушениями зрения к компенсации сенсорных ограничений посредством развития других когнитивных способностей, таких как ассоциативное мышление, опирающееся на звуковые чувственные анализаторы.

Таким образом, проведенное педагогическое исследование демонстрирует: разработанный метод демонстрирует высокую эффективность в обучении учащихся с нарушениями зрения; ассоциативный подход способствует развитию компенсаторных способностей; взаимообучающий процесс повышает качество образовательного результата; эффективность индивидуализированного подхода в музыкальном образовании; возможности компенсации сенсорных ограничений за счет развития других когнитивных способностей; перспективы разработки специализированных методик обучения для незрячих учащихся.

Результаты исследования могут быть использованы при разработке методических рекомендаций для педагогов, работающих с учащимися с нарушениями зрения в системе музыкального образования.

Данный кейс демонстрирует эффективность индивидуализированного подхода в рамках инклюзивного образования при реализации ФГОС и возможности компенсации сенсорных ограничений за счет развития других когнитивных способностей. Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением спектра применяемых методик и углублением понимания механизмов компенсации сенсорных ограничений в процессе образования посредством развития ассоциативных связей и возможностей слухового чувственного анализатора незрячих учащихся. Данный опыт демонстрирует свою общественную значимость и актуальность благодаря вниманию со стороны СМИ. Психолого-педагогический подход в работе с незрячими учащимися был

представлен в передаче «Частное мнение» на радио «Вера» и получил положительную реакцию аудитории. Поддержка слушателей подтверждает значимость и ценность предложенного подхода в педагогической практике.

Библиографический список

- 1.Белоглазова, А. А. Образование и социализация детей с нарушениями зрения // Коррекционная педагогика. 2015. №1. С. 83-86;
- 2.Гайченко, С.В. Совершенствование профессиональных компетенций педагогов дошкольного и начального школьного образования в рамках ФГОС // Человеческий капитал // 2019 № 5 (125), С. 100 – 106.
- 3.Создание специальных условий для детей с нарушениями зрения в общеобразовательных учреждениях: методический сборник / под. ред. Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2012.
- 4.Солнцева Л. И. Психология детей с нарушениями зрения (детская тифлопсихология). М.: Классике Стиль, 2006.
- 5.Формирование социально-адаптивного поведения у учащихся с нарушением зрения в начальных классах: учебное пособие / под ред. Л.И. Плаксиной. Калуга: Адэль, 1998.

УДК 378.046.4

Басырова Т.Г., к.г.н., доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин ТОГИРРО, г. Тюмень, e-mail: lady.tga.2015@mail.ru

СИСТЕМА ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ НА КУРСАХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ ОРКСЭ

Аннотация: в данной статье автор предлагает включить в программу подготовки учителей на курсах повышения квалификации по дисциплине ОРКСЭ систему взаимосвязанных духовно-нравственных ценностей – истина, любовь, покой, праведное поведение, ненасилие.

Ключевые слова: традиционные ценности, система духовно-нравственных ценностей.

Духовно-нравственное воспитание является важнейшим компонентом образования в российской школе и реализуется в рамках комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики», представленный несколькими модулями. Данный учебный курс преподается в 4-х классах начальной школы, но духовно-нравственное воспитание реализуется как при изучении значительной части школьных дисциплин, так и в ходе внеурочной деятельности.

По мнению В.М. Меньщикова состояние системы духовно-нравственного воспитания в российских школах можно оценить, как катастрофическое. Оно не стало «реальной массовой педагогической практикой», и тому несколько причин, среди которых – равнодушие педагогов и родителей к данной проблеме, формализм в преподавании и неподготовленность кадров» [4. с.5]. По мнению автора, необходима система духовно-нравственного воспитания, которую следует организовать на всех этапах образования, начиная с дошкольного и заканчивая ВУЗом.

Имея определенный опыт работы с учителями начальных классов в рамках повышения квалификации по ОРКСЭ, хотелось бы к вышеобозначенному мнению добавить два следующих тезиса: – учитель должен являться нравственным примером для учеников, следовать тому, чему учишь,

практиковать и постигать духовно-нравственные ценности, развиваться вместе с учеником. Увы, не все учителя к этому готовы; – при подготовке учителей важно им предложить целостную систему духовно-нравственных ценностей для более глубокого их понимания и возможностей применения в жизни и обучении детей не только в начальной школе, но и на последующих ступенях образования.

Первый тезис не вызывает каких-либо сомнений, быть примером для своих учеников – важная задача работы учителя, это подтверждается трудами многих педагогов (Я. Корчак, Л. Н. Толстой, Ш.А. Амонашвили и др.). Важным является не только понимание, но и осознанное принятие этих ценностных ориентиров, необходимость их практики в собственной жизни учителя.

Раскрывая второй тезис, прежде всего, особое внимание нужно обратить на термин «ценность», так как существует более ста его определений, анализируется разные аспекты этого понятия и в разных взаимосвязях. Но главным является то, что ценности служат основой мотивации поведения людей и целостности социальной системы. Проблема ценностей и их ранжирования по значимости остается актуальным вопросом современной науки и общественной деятельности [6]. Так, в законе об Образовании (2001) выделяются **общечеловеческие ценности**, на основе которых должно осуществляться образование. В ряде работ термин общечеловеческие ценности рассматриваются как нечто неизменное, стабильное, не подверженное влиянию времени, имеющих значение для всего человечества. Эти ценности присущи человеку от рождения, не зависимо от расы, национальности, политического строя и т. д [5, с. 80-83]. «Общечеловеческие ценности необходимы для мирного сосуществования народов и стран, и их невозможно противопоставлять национальным ценностям» [3, с. 22]. В Законе об образовании (2012) этого термина уже нет, что связано с тем, что общечеловеческие ценности стали отождествляться с ценностями западной цивилизации.

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания граждан России (2009) основой воспитания были обозначены – **базовые национальные ценности**, которые определяются как «основные моральные ценности, приоритетные нравственные установки, существующие в культурных, семейных, социально-исторических, религиозных традициях многонационального народа Российской Федерации, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие успешное развитие страны в современных условиях» и раскрываются в системе нравственных ценностей [1, с.21-22]:

патриотизм – любовь к России, к своему народу, к своей малой родине, служение Отечеству;

социальная солидарность – свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство;

гражданственность – служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода совести и вероисповедания;

семья – любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших, забота о продолжении рода;

труд и творчество – уважение к труду, творчество и созидание, целеустремлённость и настойчивость;

наука – ценность знания, стремление к истине, научная картина мира;
 традиционные российские религии – представления о вере, духовности, религиозной жизни человека, ценности религиозного мировоззрения, толерантности, формируемые на основе межконфессионального диалога;
 искусство и литература – красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие;
 природа – эволюция, родная земля, заповедная природа, планета Земля, экологическое сознание;
 человечество – мир во всём мире, многообразие культур и народов, прогресс человечества, международное сотрудничество.

В 2012 году термин «традиционные ценности» прозвучал на государственном уровне в рамках программной статьи В.В. Путина «Россия: национальный вопрос», в которой были обозначены ценности, являющиеся общими для всех традиционных религий России.

В Указе Президента «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (2022) **традиционные ценности формулируются** как «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России». К традиционным ценностям отнесены «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [7]. Важным вопросом являются подходы для систематизации духовно-нравственных ценностей, среди них можно выделить следующие. Так, В.Н. Сагатовский и Е.А. Тебенькова в своей работе предлагают систему базовых ценностей воспитания, выделенной на основе видов деятельности: преобразование, познание, общение, ценностно-ориентационная, нравственная, эстетическая. Данную систему можно представить следующим образом (Таблица 1):

Таблица 1.

Система базовых ценностей воспитания (по В.Н. Сагатовскому и Е.А. Тебеньковой)

Ценности	Подценности
Мир	спокойствие; управление чувствами; ясность и чистота ума; гармония; добродетель.
Труд	качество труда; радость труда.
Общение	хорошее общество (компания), социальная группа; истинная дружба, настоящий друг; уважение к людям, почтение к родителям; лад, мир, гармония, согласие; вежливая речь.
Потребление	умеренность; бережливость, качество потребляемого.

Истина	рассуждение, анализ, синтез; убеждение и вера; здравый смысл; мудрость.
Праведное поведение	хорошие привычки; управление желаниями; сотрудничество; дисциплина; долг и благодарность; праведная мысль; правдивая речь, праведный поступок.
Ненасилие	безвредность и помощь; уважение, почтение, терпимость.
Борьба за правду	верность идеалу; честность в отношении к противнику; терпение; мужество.
Творчество	свобода творчества; смысл творчества; радость творчества; жизнетворчество.
Красота	гармония; благоговение перед прекрасным; ноосферная эстетика.
Любовь	радость, счастье, гармония; дружба; прощение; бескорыстие; любовь к родине, миру; воля к любви.

Данная система была преобразована в рамках предлагаемой авторами программы кружка для детей 7-8 лет на основе базовых ценностей «Общечеловеческие ценности» (2012), где ее особенностями выступают пять ценностей: истина, любовь, мир, ненасилие, праведное поведение. Эти же ценности являются основными разделами тематического плана [6].

Аналогичная система ценностей представлена в учебном пособии «Самопознание» (2016), где в отличие от предыдущего подхода авторы (Г. А. Омарова и Р. А. Мукажанова) предлагают совокупность ценностей, «которые формируют структуру личности и становятся фокусом ее ценностной ориентации» [5, с. 83]. К уровням структуры личности – Духовный, Интеллектуальный, Нравственный, Эмоциональный, Физический относят ценности – Ненасилие, Истина, Любовь, Покой, Праведное поведение соответственно. По мнению авторов Истина как ценность реализуется, когда слова и действия следуют за голосом совести (важность единства мысли, слова и действия). Разум человека позволяет отличать правильное от неправильного, доброе от злого и т.д.

Праведное поведение – следствие осознания истины, которое проявляется в осознанных действиях и поступках человека в согласии с собой и окружающим миром. Покой как ценность проявляется в ровном внутреннем эмоциональном состоянии, спокойствии, состоянии тихой радости. Важно, чтобы покой проявлялся в мыслях, чувствах, словах и поступках. «Покой – дисциплина упорядоченной жизни». Покой не означает равнодушие, а необходимое состояние для адекватного реагирования на ситуации, когда нужно оказать помощь другим, разрешить конфликт, снизить остроту негативных внешних проявлений, проявить изобретательность и находчивость.

Любовь проявляется в безусловном принятии, когда мы не делим мир на «свое» – «чужое», «нравится» – «не нравится», «плохой» – «хороший», любить, не ожидая ничего взамен – это природа человека.

Ненасилие рассматривается как результат четырех предыдущих ценностей – вершина духовных достижений на пути своего развития. Человек, практикующий эту ценность осознает себя частью большого мира, где все

взаимосвязано, где он не вправе причинить зло ни мыслями, ни словами, ни поступками [5].

При повышении квалификации учителей для преподавания ОРКСЭ, важно сформировать целостное, представление о системе духовно-нравственных ценностей, которая поможет легче ориентироваться в преподаваемом ими предмете, снимет формализм ведения уроков. Важно, чтобы учителя смогли осознанно не только понять и принять эти ценностные ориентиры, но и практиковать их в собственной жизни, формируя бесценный личный духовный опыт, который позволит им работать с учениками не столько на уровне ума, сколько на уровне сердца.

Ценности, которые даются в Указе Президента, безусловно, являются основополагающими в формате преподавания в образовательных учреждениях страны, это «маяки», на которые следует ориентироваться. Очевидно и то, что все ценности можно обобщить в более крупные группы – духовно-нравственные ценности и внутри их выделить конкретизированные формулировки ценностей – подценности.

Среди множества понятий духовно-нравственных ценностей мы применим следующее: «духовно-нравственные ценности – это установки ориентиры, выступающие в качестве идеала, эталона должного, которые определяют отношение человека к объектам действительности и регулируют его поведение и деятельность» [2, с.147]. На наш взгляд, уже предложенная другими авторами система из пяти духовно-нравственных ценностей может включать следующие подценности (Таблица 2):

Таблица 2.

Система духовно-нравственных ценностей

Ценности	Подценности
Ненасилие	Чувство единства, соблюдение законов природы и экологии отношений, облегчение страданий других людей.
Истина	Честность, правдивость, мудрость, рассуждение.
Любовь	Дружба, уважение, терпимость, принятие, прощение, милосердие, бескорыстность, забота.
Покой (Мир)	Невозмутимость, непривязанность, настойчивость, внутренняя радость.
Праведное поведение	Разумное отношение к любым ресурсам, в том числе – продуктам, времени, собственному организму, деньгам, природе; верность долгу перед семьей, обществом, Родиной; проявление внутренней культуры – чистая, доброжелательная, спокойная речь, чистые мысли; самодисциплина; правопорядок, сотрудничество, созидание, служение.

Каждую ценность можно конкретизировать и дополнительно раскрыть. При этом нужно отметить, что те традиционные ценности, которые обозначены Президентом в Указе (2022) органично укладываются в представленную систему из пяти ценностей.

Таким образом, мы считаем, что при подготовке учителей в рамках курса повышения квалификации по дисциплине ОРКСЭ имеет смысл включить в содержание их обучения рассмотренную систему из пяти духовно-нравственных

ценностей для формирования осознанной и целостной ценностной ориентации личности педагога.

Библиографический список

1. Данилюк А. Я., Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: проект / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М: Просвещение, 2009. – 29 с.
2. Дьячкова М. А. Понятия ценность и духовно-нравственные ценности в педагогике // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 12. С. 141-148.
3. Комаров, А. С. Общечеловеческие ценности: опыт апологии // Перспективы науки и образования. – 2013. – №4. – С. 22-24.
4. Менщиков В. М. Смеет ли Россия дать своим детям полноценное системное духовно-нравственное воспитание? // Духовно-нравственное воспитание. – 2024. – №1. – С.3-24.
5. Омарова Г. А. Самопознание: учеб. пособие / Г. А. Омарова, Р.А. Мукажанова. – Караганды: РИО Болашақ-Боспа, 2016. – 233 с.
6. Сагатовский, В. Н. Воспитание на основе базовых ценностей (начальная школа): конспект лекций / В. Н. Сагатовский, Е. А. Тебенькова – Курган: КГУ, 2013. – 173 с.
7. Указ Президента РФ от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Президент России: [сайт]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения 15.03.25)

УДК 378.147

Бекшаев И.А., аспирант кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева», Орел, e-mail: bekshaev_ilya@mail.ru

ИНТЕРАКТИВНЫЕ VR-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация: в статье приводятся некоторые методические особенности применения интерактивных VR-технологий в формировании профессиональных компетенций студентов, осваивающих программы высшего образования по педагогическим направлениям подготовки. Изложение материалов статьи строится через анализ и осмысление значения компетентностного подхода в профессионально-педагогическом образовании. Приведено сравнение традиционной (конструктивистской) модели обучения с моделью компетентностно-ориентированного образования. Раскрываются некоторые аспекты задействования VR-технологий в преподавании учебной практики по педагогике в классическом вузе.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональные компетенции, профессионально-педагогическая подготовка, профессиональное образование, иммерсивные образовательные технологии, виртуальная реальность, VR-технологии.

Стратегическим направлением развития современного образования всех уровней является переход от информационно-репродуктивной парадигмы к компетентностной. Принципиально важным звеном подготовки специалистов для системы экономики страны является социальный блок. Государство здесь акцентирует особое внимание на подготовки рабочих кадров для системы образования. В данном ключе система профессионального образования (включая допрофессионально-педагогическую подготовку) должна быть перестроена под условия компетентностной парадигмы. Особенно это актуально для высшего

педагогического образования, то есть системы подготовки учителей-предметников всех специальностей.

Сегодня компетентностный подход означает мировое стратегическое направление развития образования. Целью такого подхода является подготовка высококачественных специалистов, способных к профессиональной самореализации, активной конкуренции на образовательном рынке. Ведущая идея компетентностного подхода в профессионально-педагогическом образовании – развитие личности будущего педагога.

Заметим, что в исследованиях компетентностного подхода ученые оперируют терминами «компетентность» и «компетенция», поэтому в рамках нашего исследования важно дифференцировать эти понятия. В рамках проводимого исследования, определяя сущность профессиональных компетенций педагога, решили выяснить сущность компетентностного подхода в образовании, его результата – профессиональной компетентности специалиста, где особое внимание акцентируется на особенностях сущности и, соответственно, формировании профессиональных компетенций учителя.



Рисунок 1 – Составляющие профессиональной компетентности учителя
(по Н.В. Кузьминой)

Так, известный российский психолог, член-корреспондент РАО Н.В. Кузьмина, исследуя проблему компетентностного подхода, трактует профессиональную компетентность учителя как совокупность умений педагога, необходимых для решения поставленных задач и их способность направлять свою специальность в создание условий для формирования личности учащегося [3]. Учёный выделяет пять составляющих профессиональной компетентности учителя (Рисунок 1).

Выдающийся российский ученый-методолог профессионального образования, профессор В.И. Блинков утверждает, что «логика компетентностного подхода предполагает движение в направлении от результатов образования – к содержанию. При этом приоритетное значение получают те образовательные результаты, которые связаны с овладением, обучающимся инструментами деятельности и познания» [2, с. 9].

Также данные категории были исследованы в работах отечественного ученого, профессора А.А. Макаренки, где под компетенцией понимается «наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке специалиста, необходимое для его качественной продуктивной деятельности в соответствующей сфере», а под компетентностью «уже состоявшееся личностное качество (совокупность качеств) специалиста и минимально необходимый опыт деятельности в заданной сфере» [4, с. 19].

Обобщая вышесказанное, отметим роль и место компетентностного подхода в российской системе подготовки педагогов в вузах, сравнив его с традиционной (конструктивистской) моделью образования (Таблица 1).

Таблица 1 – Сравнение традиционной (конструктивистской) модели обучения с моделью компетентностно-ориентированного образования

№ п/п	Признак сравнения	Традиционная (конструктивистская) модель образования	Модель компетентностно-ориентированного образования
1.	Основное предназначение модели образования.	Получение соответствующих знаний, умений и навыков в рамках получаемой квалификации (специальности).	Овладение набором соответствующих компетенций, предусмотренных учебным планом, которые характеризуют личность студента, его интеллектуальные и иные качества, а также осведомленность по широкому кругу вопросов.
2.	Основные элементы обучения.	Носят прикладной (фундаментальный) характер с опорой на академические знания – методы, средства, формы обучения.	Носят инновационный характер применения: тренды, подходы, технологии обучения в рамках осваиваемых компетенций.

3.	Роль и место студента в модели образования.	Студенты осваивают материал курса в пассивной форме, обязательное условие – студент должен освоить перечень (набор) дисциплин, предусмотренных учебным планом по специальности.	Активный участник образовательных отношений, имеет право самостоятельно формировать перечень вариативных дисциплин учебного плана для изучения.
4.	Роль и место преподавателя в модели образования.	Выступает непосредственным участником образовательных отношений, источником (транслятором) знаний.	Выступает в роли консультанта, наставника, который помогает освоить образовательные траектории своим студентам, решая общие задачи образования.
5.	Учет результатов обучения (успехи в изучении дисциплин).	Сформированные знания, умения и навыки в избранной профессии (специальности).	Сформированность соответствующих компетенций, с опорой на развитие всесторонне развитой личности.

В России с 2022 г. реализуется Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, где одним из ожидаемых результатов планируется создание и «внедрение системы промежуточной оценки профессиональных компетенций студентов, обучающихся по программам подготовки педагогических кадров в период обучения, результаты которой учитываются при аттестации на педагогические должности» [6, с. 13]. Так, перед образовательными организациями высшего образования поставлена фундаментальная задача – разработать и обосновать технологические инструменты оценки сформированности компетенций студентов-будущих учителей. Отметим, что современный педагог для осуществления профессиональной деятельности, которая носит практико-ориентированный характер, должен обеспечивать результативность образовательного процесса на основе использования информационно-коммуникационных технологий (о чем подчеркивалось ранее), позволяющих решать научно-методические задачи на качественно высшем уровне. Также необходимо обратить внимание, что цифровизация образовательной среды приводит к поиску педагогом новых способов взаимодействия обучающегося со стремительно развивающимся цифровым миром, одним из элементов которых являются иммерсивные образовательные технологии, в частности – технологии виртуальной реальности (VR, virtual reality). Особенности реализации исследования формирования профессиональных компетенций будущих педагогов средствами технологий виртуальной реальности описаны в наших более ранних работах на примере подготовки будущих учителей математики и физики [3]. В рамках проводимого научного исследования применяются технологии виртуальной реальности. Оно реализуется в рамках рабочей программы дисциплины «Б2.О.01(У) Технологическая практика (проектно-технологическая практика)» со студентами

направлений подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) на базе мастерской лаборатории виртуальной и дополненной реальности Государственного гуманитарно-технологического университета (Орехово-Зуево, Московская область). Программа практики относится к Коммуникативно-цифровому модулю «Ядра высшего педагогического образования» [5]. Проведение обозначенного исследования позволило нам выработать определенный алгоритм работы и отобразить его схематически в виде структуры, отображающей процесс формирования профессиональных компетенций будущих педагогов средствами технологий виртуальной реальности (Рисунок 2).

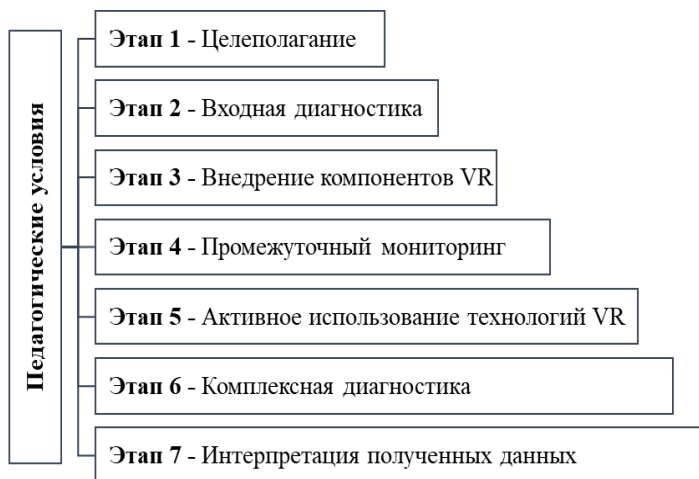


Рисунок 2 – Структура формирования профессиональных компетенций будущих педагогов средствами технологий виртуальной реальности

Представленная структура предполагает следующий поэтапный алгоритм формирования у студентов профессиональных компетенций:

Этап 1 – Целеполагание (определение и формулирование профессиональных компетенций образовательными организациями);

Этап 2 – Входная диагностика текущей сформированности компетенций у студентов (построение первоначального компетентностного профиля);

Этап 3 – Внедрение компонентов технологий виртуальной реальности в процесс практической подготовки студентов вузов, обучающихся по педагогическим направлениям подготовки;

Этап 4 – Промежуточный мониторинг образовательных достижений студентов по педагогическим дисциплинам в рамках проводимого тестирования сформированности компетенций;

Этап 5 – Активное использование технологий виртуальной реальности в процессе практической подготовки студентов;

Этап 6 – Комплексная диагностика сформированности профессиональных компетенций студентов (построение итогового компетентностного профиля);

Этап 7 – Интерпретация полученных данных в рамках создания педагогических условий для формирования у студентов-будущих педагогов профессиональных компетенций посредством технологий виртуальной реальности.

Данная структура может считаться унифицированной, подходящей к реализации преподавателями в рамках преподавания дисциплины «Б2.О.01(У) Технологическая практика (проектно-технологическая практика)». Это достигается за счет создания специальных педагогических условий, где упор сосредоточен на получении будущим педагогом первичных профессиональных умений и навыков, направленных на формирование информационно-коммуникативных компетенций, цифровой грамотности профессиональной сферы педагога.

Библиографический список

- 1.Бекшаев И.А. Инновационные подходы к формированию профессиональных компетенций студентов педагогических направлений подготовки в условиях виртуальной образовательной среды // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-4. – с. 71-74.
- 2.Блинов В.И. Методика преподавания в высшей школе: учеб.-практич. пособие / В. И. Блинов, В. Г. Виненко, И. С. Сергеев. – М.: Изд-во Юрайт, 2014. – 315 с.
- 3.Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения – М.: Изд-во "Высшая Школа", 1990. – 119 с.
- 4.Макареня А.А. Изменения в педагогическом образовании в контексте реализации компетентностного подхода / А. А. Макареня, Н. Н. Суртаева, С. В. Кривых // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. 2012. № 5. С. 11-37.
- 5.Письмо Минобрнауки России от 15.11.2023 № МН-5/203212 "О направлении методических рекомендаций по подготовке педагогических кадров" (вместе с "Методическими рекомендациями по подготовке педагогических кадров на основе единых подходов к их структуре и содержанию образовательных программ высшего образования (уровень бакалавриата и (или) базового высшего образования) Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-15112023-n-mn-5203212-o-napravlenii/> (датаобращения: 16.03.2025).
- 6.Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 26.12.2024) "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования". Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/7cdb6b823c28cfff11772942395c6357491e784f/ (дата обращения: 16.03.2025).

УДК 378

Богданова Е.Н., соискатель кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», Омск, e-mail: elenabogdanova_2023@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ К ВЫБОРУ ИНЖЕНЕРНЫХ ПРОФЕССИЙ

Аннотация: актуальность статьи обусловлена тем, что в условиях стремительного технологического прогресса инженерные профессии становятся крайне востребованными. Спрос на квалифицированных специалистов возрастает в самых разных отраслях: от информационных технологий до машиностроения. Однако многие старшеклассники сталкиваются с трудностями при выборе карьеры. В статье

проанализирована профессиональная ориентация школьников к выбору инженерных профессий.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, школьники, инженер, выбор, инженерные профессии.

В настоящее время пристальное внимание уделяется инженерно-техническим специальностям. Инженерные профессии играют центральную роль в технологическом прогрессе, обеспечивая создание инновационных решений и развитие новых технологий. Тем не менее, обучающиеся старших классов должны быть заинтересованы техническими дисциплинами, а также иметь соответствующие навыки, знания и мотивацию. С. Н. Чистякова определяет профессиональную ориентацию как процесс формирования личностного отношения к профессионально-трудовой деятельности и способ саморазвития, связывание индивидуальных и социально-профессиональных потребностей. [6, с. 28]. Н.П. Ускова рассматривает профессиональное самоопределение как сложный процесс принятия решения [7, с. 23].

Профориентация является одним из ключевых моментов. Она помогает школьникам ознакомиться с различными видами профессий и принципами их выбора. Самым важным аспектом является то, что профориентация развивает стремление к самоанализу и воспитанию, как фундаменту для осознанного профессионального пути.

В современном мире система образования сталкивается с важной задачей: помочь школьникам осознанно выбрать свой будущий профессиональный путь. Профориентация так же способствует развитию личностных качеств, которые имеют большое значение для успешной карьеры. Исследователи трактуют о том, что школьникам нужно помочь понять себя, в том числе свои сильные стороны, способности, ценности и интересы, а затем уже сопоставить это с требованиями различных профессий, чтобы сделать осознанный и правильный выбор.

Е.А.Климов отмечает основные факторы, которые влияют на выбор будущей профессии: позиция родителей; позиция друзей; личные профессиональные планы; способности; уровень притязаний на общественное признание; - какая профессия вызывает больший интерес и какую профессию дети больше всего знают; склонности [3, с. 58]. Разделяя эту концепцию, можно сделать вывод о том, что в школе учитель может влиять на формирование или поддержание интереса ребенка школьного возраста к той или иной профессии.

Формирование инженерной идентичности у школьников важно для того, чтобы они соответствовали, какие навыки и знания необходимы для успешного выполнения будущих профессиональных задач. Инженерные профессии часто ассоциируются с высокой ответственностью, сложностью и ответственностью, что может стать основой безопасности в будущем. Здесь необходимо создание таких условий, которые бы способствовали раскрытию творческих способностей школьников, а также демонстрация этого успеха в инженерной области. Профессии, связанные с наукой и техникой, часто требуют сильного математического и научного фундамента, поэтому важно развивать у школьников интерес к тонким наукам с ранних лет [4, с. 145] Важным аспектом является использование современных образовательных технологий, которые могут помочь в визуализации сложных инженерных концепций и теорий. Для примера можно

взять внедрение STEM-подходов (наука, технологии, инженерия и математика) в школьное обучение предполагает не только обучение знаниям, но и формирование практических навыков и умений

Представим несколько ключевых аспектов, которые помогут усилить эффективность такого подхода:

Таблица 1

№ п/п	Название аспекта	Описание
1.	Визуализация сложных концепций	-современные технологии, такие как 3D-моделирование, -виртуальная и дополненная реальность (VR/AR). Позволяют школьникам наглядно изучать сложные инженерные концепции. Это делает обучение более интерактивным и понятным.
2.	Практико-ориентированное обучение:	Внедрение проектной деятельности, где школьники решают реальные задачи, так же помогает развить критическое мышление и навыки работы в команде. Например: создание прототипов устройств или участие в хакатонах позволяет применить теоретические знания на практике.
3.	Взаимодействие с предприятиями и вузами:	Взаимодействие с промышленными предприятиями и университетами дает школьникам возможность познакомиться с реальными инженерными задачами и технологиями. Экскурсии, мастер-классы и стажировки могут вдохновить их на выбор технических профессий.
4.	Участие в конкурсах и олимпиадах:	Такие мероприятия, как инженерные олимпиады, конкурсы проектов или соревнования робототехники, мотивируют учащихся углубленно изучать предметы и развивать свои навыки. Это также помогает им поверить в свои силы и увидеть перспективы в инженерных профессиях.
5.	Обучение через исследование:	Школьники самостоятельно исследуют проблемы и ищут решения, развивают их curiosity (любопытность) и креативность. Это особенно важно в инженерии, где инновации играют ключевую роль.
6.	Развитие soft skills:	Работа над командными проектами помогает развить коммуникативные навыки, лидерские качества и умение работать в коллективе. Эти навыки необходимы для успешной карьеры в любой области, включая инженерию.
7.	Ранняя профориентация:	Знакомство с инженерными профессиями с младших классов через игры, эксперименты и простые проекты помогает сформировать интерес к техническим дисциплинам задолго до выбора вуза.

В школах учителям следует не только передавать информацию, но и учить школьников думать, анализировать и применять знания на практике. Практические занятия и взаимодействие с предприятиями и вузами могут помочь

школьникам увидеть реальные способы применения знаний на практике. Сложившаяся практика показывает, что командные проекты, где школьники работают над сложными задачами, значительно повышают интерес к инженерным дисциплинам [5, с. 175].

Авторы трактуют, что не менее значима роль внеурочной деятельности. Например, можно создать клубы по интересам, тематические семинары и мастер-классы, где у школьников будет возможность победить свои знания и передать свои навыки в хороших условиях. Также важно рассмотреть пространство создания идей, где обучающиеся могут спокойно делиться своими идеями и проектами. Порой именно в таких неформальных условиях рождаются самые инновационные решения и стремление к инженерным профессиям.

Профессиональная ориентация должна быть систематической и продолжительной. Программа профориентации, особенно в контексте инженерных профессий, должна быть комплексной и многогранной, чтобы помочь школьникам не только узнать о различных профессиях, но и развить навыки, необходимые для успешной карьеры. Включим основные элементы, которые необходимы для программы профориентации [6, с. 145]:

- карьерные консультации (индивидуальные, тестирование, встречи с карьерными консультантами);

- дни открытых дверей (посещение учебных заведений, для знакомства с программами обучения и условиями поступления, экскурсии на производственных объектах и научных центрах для понимания условий работы);

- стажировки (возможность поработать на предприятиях или в лабораториях, чтобы получить практический опыт);

- летние практики (участие в летних лагерях или программах, ориентированных на инженерные профессии)

- сетевое взаимодействие (партнерство с предприятиями и вузами, где будет создаваться сетевые программы, которые помогут школьникам участвовать в реальных проектах и исследованиях);

- анализ рынка труда (регулярное обновление информации о востребованных профессиях);

- встречи с экспертами (приглашение специалистов из различных отраслей для обсуждения актуальных вопросов и перспектив)

- практические мероприятия (конкурсы, олимпиады, школьные кружки и мастер-классы).

- гибкость и адаптивность (регулярное обновление программы, для обеспечения актуальности профориентационных мероприятий);

- обратная связь (сбор и анализ отзывов от участников программы для ее постоянного улучшения)

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что реализация такой программы поможет школьникам не только лучше ориентироваться в мире профессий, но и развить навыки, необходимые для успешной карьеры в инженерии и других технических областях. Это также будет способствовать повышению уровня квалифицированных специалистов и инновационному развитию экономики.

Библиографический список

- 1.Капина О.А. Структура психологической готовности к выбору профессии // Ярославский педагогический вестник – 2019. – № 3 – С. 205 – 207.
- 2.Климов Е. А. Психология профессионала. - Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. - С. 356.
- 3.Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М., 2004.
- 4.Пантелеева О.О. Развитие инновационно-творческих способностей слушателей довузовской подготовки // Развитие личности как стратегия современной системы образования: материалы Межд. научно-практ. конф.. 2016. С. 213-217.
- 5.Пряжников Н.С. Психологический смысл труда : учеб. пособие к курсу «Психология труда и инженерная психология» для студентов вузов М.: МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2010 – 536 с.
- 6.Чистякова, С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников : метод, пособие : учеб. пособие для профильной и проф. ориентации учащихся 9-11 кл. образоват. учреждений общего среднего образования, а также для проф. ориентации учащихся учреждений начального проф. образования М. : Академия, 2007. - 128 с.
- 7.Ускова Н.П. Профориентационная работа с учащимися в условиях профилизации школы // Объединенный научный журнал. - №25. - Москва. - 2019.

УДК 378

Буторина А.Н., доцент, к.п.н., доцент кафедры педагогики и психологии детства высшей школы педагогики, психологии и физической культуры ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова», г. Архангельск, e-mail: buton-a@yandex.ru;

Малыхина Е.В., доцент, к.п.н., доцент кафедры педагогики и психологии детства высшей школы педагогики, психологии и физической культуры ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова», г. Архангельск, e-mail: elenamalyhina@mail.ru;

Малыхин В.Н., педагог дополнительного образования МАУ ДО городского округа «Город Архангельск» «Центр технического творчества, спорта и развития детей «Архангел», старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства высшей школы педагогики, психологии и физической культуры ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова», г. Архангельск, e-mail: malykhinwadim@mail.ru

РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация: статья обозначает проблемы повышения квалификации специалистов системы образования и представляет реальный опыт реализации программ дополнительного образования преподавателями кафедры Педагогики и психологии детства САФУ им. М.В. Ломоносова». Авторами представлена характеристика обозначенных ДПО, их краткое содержание и условия реализации.

Ключевые слова: профессиональное образование, дополнительные профессиональные программы, повышение квалификации.

Современная система непрерывного образования предполагает развитие профессиональной компетентности специалиста посредством дополнительного профессионального образования. В ст. 76. Дополнительное профессиональное образование Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 28.12.2024) «Об образовании в Российской Федерации», говорится, что «дополнительное профессиональное образование направлено на удовлетворение образовательных

и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды» [2].

Для специалистов системы образования очень важно, чтобы процесс подготовки, переподготовки и повышения квалификации был качественным, насыщенным и соответствовал современным вызовам. В этом аспекте важно выделить существующие проблемы и затруднения, препятствующие данному процессу, а так же обозначить возможные пути их решения.

Представим комплекс взаимосвязанных методических проблем:

- методологические. Стоит выбор идей и моделей профессиональной подготовки, заключающийся в понимании целей, стратегий, направлений, необходимости повышения квалификации;
- организационно-методические. Эти проблемы касаются формата развития профессиональной компетентности (формальное, неформальное и информальное образование);
- дидактико-методические. Непосредственная организация непрерывного образования (формы, методы и средства), а так же его содержание.

Стоит отметить и проблему кадров, отвечающих за повышение квалификации. Учреждения ПК испытывают трудности в высокопрофессиональных кадрах. При этом, очень важно учиться мастерству у Мастеров.

Отмечая проблемы, с которыми сталкиваются сами специалисты системы образования, выделим следующие: несовершенство трудового законодательства в данной области; неадекватность стимулов, в том числе и материальных; снижение престижа профессии и желания карьерного роста; часто односторонний характер курсового обучения в рамках лишь предметной подготовки; монопольность учреждений, осуществляющих подготовку кадров в регионах.

Обозначенные нами проблемы создают очевидные трудности эффективной системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. Совершенствование данной системы видим в поиске новых управленческих технологий и ресурсов, а так же в модернизации уже существующих и в создании новых программ и курсов повышения квалификации.

Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова имеет достаточный опыт в реализации программ дополнительного образования. Обучение по различным программам повышения квалификации осуществляется как для профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников, административно-управленческого и учебно-вспомогательного персонала, так и для студентов и специалистов региона. Университет выступает площадкой подготовки в рамках уже имеющейся специализации (программы повышения квалификации) и в изучении новой профессии или значительное углубление компетенций в рамках собственной профессиональной деятельности (программы профессиональной переподготовки). А так же преподаватели осуществляют профессиональную деятельность в данном направлении в иных учебных заведениях города и области. Приведем ряд примеров, реализации программ дополнительного образования авторами данной статьи.

Программа дополнительного образования «Медиация как средство разрешения конфликтов в образовательной среде», «направленная на развитие

конфликтологической компетентности профессиональной деятельности в сфере образования в качестве медиатора для урегулирования конфликтов в образовательной организации. Форма обучения: очно-заочная (без отрыва от работы). Продолжительность обучения: 32 часа, в том числе 26 часа – аудиторные занятия, 6 часов – самостоятельная работа» [1].

Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Профилактика негативного влияния в онлайн-пространстве на социализацию детей и подростков», «направленная на формирование компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности по профилактике негативного влияния на детей и подростков в онлайн-пространстве. Форма обучения: очно-заочная (без отрыва от работы). Продолжительность обучения: 32 часа, в том числе 24 часа – аудиторные занятия, 4 часов – самостоятельная работа» [1].

Обе программы имеют общие требования к слушателям (категории слушателей): педагогические работники, социальные педагоги, педагоги-психологи и иные специалисты, работающие в сфере образования, имеющие среднее профессиональное или высшее образование по педагогическим и психологическим направлениям подготовки; студенты старших курсов, осваивающие основные образовательные программы высшего образования по педагогическим и психологическим направлениям подготовки.

Слушатели, успешно освоившие программы повышения квалификации и прошедшие итоговую аттестацию, получают по результатам обучения удостоверение о повышении квалификации.

Приведем пример ДПО при взаимодействии с иными учреждениями, но с привлечением сотрудников и преподавателей университета.

Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Учебный предмет «Основы безопасности и защиты Родины»: практико-ориентированное обучение», направленная на получение практических навыков и умений по огневой, тактической, инженерной подготовке; по основам организации связи, пилотирования БПЛА, тактической медицины. Форма обучения очная, в виде военных сборов в течение 5 дней. Место проведения: Региональное отделение ДОСААФ России Архангельской области.

Такая система повышения квалификации ориентируется на реальные проблемы и трудности, на личностный рост, овладение современными знаниями, стимулирование познавательной активности и дальнейшее развитие профессиональной компетентности.

Что касается тематики предлагаемых и реализуемых курсов и программ повышения квалификации, у разработчиков есть возможность и желание изучить запросы и потребности региона. Нами представлены и проиллюстрированы в данной статье только те программы, которые были созданы (и успешно реализуются) по запросам действующих и будущих педагогов дополнительного образования и специалистов помогающих профессий. Подобные запросы к нам поступают не только от обучающихся, но и от руководителей или заместителей образовательных организаций и учреждений дополнительного образования. Работа ведется не только на базе университета, но и на базе организаций, от которых поступил запрос на программу. В обязательной порядке нами проводится итоговое анкетирование слушателей наших курсов (для обратной связи) и

выпускников университета, обучающихся на нашей кафедре. Благодаря данной работе мы не только реализуем принцип открытости в образовании [2], но и обеспечиваем возможность всем участникам образовательного процесса оценить качество образования, учесть и классифицировать поступающие запросы, а так же (при возможности) внести существенные изменения в учебные план.

Библиографический список

- 1.Официальный сайт ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://narfu.ru/studies/additional/> (дата обращения: 03.02.2025).
- 2.Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 28.12.2024) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/18ecc06c654c0f2e1ffdf7fa3f8c1ef137f01615/(дата обращения: 03.02.2025).

УДК 378

Бухаров Д.С., ассистент кафедры психологии образования и развития ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет», г. Нижневартовск

ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ТРУДНОСТИ АДАПТАЦИИ ИЛИ РЕСУРС РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье предпринята попытка разобраться в причинах возникающих трудностей по освоению инноваций в профессиональной деятельности, в том числе – в педагогической. Обращение к социологическим и психологическим исследованиям дает основание для объяснения распространенного сопротивления инновациям, необходимостью дополнительных усилий человека по адаптации своих действий, установок и знаний к новым условиям.

Ключевые слова: инновация, нововведение, адаптация, стереотипы, личностные компетенции, развитие.

Известно, что время от времени во всех сферах возникает потребность в инновациях (технологических, социальных, идеологических, других), которые призваны разрешить некое накопившееся противоречие. Следовательно, в большинстве своем инновации выполняют роль адаптивных механизмов (технологических, социальных, организационных, других) к новым, сложившимся к данному времени условиям. В социологии, например, так и принято - рассматривать нововведения (инновации) как процесс социальной или психологической адаптации. Так, еще Джон П. Гиллин подчеркивал, что принятие человеком нововведения уменьшает тревогу и повышает безопасность. Вместе с тем, А.А. Налчаджян утверждает, что инновации одновременно являются и механизмом защитной адаптации к новым условиям и механизмом фрустрации, поскольку введение новшества само по себе является источником напряжения в ожидании новых трудностей по его освоению [7]. В своих работах автор доказывает, что «Когда определенные группы вносят в общество в целом или в различные его подсистемы новые элементы, другая группа или индивиды выступают против этих инноваций, и стремятся защищаться от них. Наблюдаемые защитные реакции против нововведений касаются как организаций и различных общин, так и отдельных людей. Защита от нововведений – это серьезная проблема для социологии, социальной психологии и теории личности» [7]. Сегодня данная проблема вновь становится весьма актуальной, особенно в

сфере образования, в которой происходят и значительные (на федеральном уровне, и не очень – на региональном или муниципальном уровнях), но многочисленные инновации.

Важным в рассмотрении данной проблемы являются выводы социологов и психологов о том, что напряжение и фрустрированность людей сегодня пропорциональна динамике быстро меняющегося мира; толерантность личности к изменениям (восприимчивость к инновациям) в современном мире падает по причине слишком большого числа и слишком быстрой скорости происходящих изменений, а также их разнонаправленности. Человек практически не успевает осваивать происходящие изменения, не успевает использовать заложенный в них адаптивный потенциал, а иногда и смысл. Именно поэтому для педагогической науки остро стоит вопрос о готовности педагога к инновациям, готовности к принятию и освоению нового, о готовности к изменениям в целом. Как подчеркивают А.В. Кандаурова и С.В. Курашева: «Происходящие социальные процессы и социальные изменения стали настолько значительными, что институт образования оказался наименее гибким общественным институтом по отношению к новым условиям, не в полной мере готовый ответить на вызов времени в силу многих причин: консервативности, традиционности, стабильной зависимости от социально-государственного заказа» [4]. Вопрос, почему одни люди с готовностью воспринимают изменение, ждут нового, другие активно сопротивляются новому, безусловно, не является новым вопросом для психолого-педагогической науки. Так, еще в конце прошлого века А.Л. Журавлевым были выделены девять типов личностей по отношению к инновациям, такие как:

«1. «активные реформаторы» (желают, умеют работать и активно действуют);

2. «пассивные реформаторы» (желают, умеют, но не действуют);

3. «пассивно-положительные» (желают, не умеют, не действуют);

4. «преодолевающие себя» (умеют и действуют, но не желают изменений);

5. «неэффективные» (желают и действуют, но не умеют);

6. «выжидающие» (умеют, но не желают и не действуют);

7. «слепые исполнители» (выраженного желания нет, не умеют, действуют в направлении изменений с помощью других);

8. «пассивные противники» (не желают, не умеют, не действуют);

9. «активные противники» (не желают, не умеют, действуют против изменений)» [1].

А.Л. Журавлев, давая характеристики данным типам, подчёркивал их социальную подвижность, возможность освоения других ролей, но, тем не менее, во множественных экспериментах данные типы подтверждались. Другой исследователь коллективной динамики в отношении инноваций – Р.Л. Кричевский, выделил факторы, определяющие успешность инновационной политики в организации, в коллективе. По убеждению исследователя, на успешность инновационных мероприятий оказывают влияние «образовательный уровень сотрудников (чем он выше, тем легче воспринимается новшество, успешнее идет процесс подготовки кадров); информационные контакты и осведомленность людей (т.е. получение ими адекватной информации о нововведении); мотивация к нововведению (предполагается, что она является реакцией на инновационное поведение руководителей и инициаторов новшества,

реакцией на соответствующее стимулирование и т. д.); субъективное отношение, связанное с «потерями» и «приобретениями» человека (изменение должности, заработной платы, режима и организации работы, влияние на здоровье), которое имеет большой диапазон различных оттенков от безоговорочного принятия нововведения до активного сопротивления ему» [5]. В работе Н.А. Ильиной описаны пять типов отношения к инновациям, а именно: активно-положительное, пассивно-положительное, нейтральное, пассивно-отрицательное, активно-отрицательное [2].

Таким образом, обращение к результатам исследований подтверждает различное отношение к инновациям в коллективе. Очевидно, что инновация (нововведение, новшество) означает некоторое изменение привычных схем жизнедеятельности, алгоритмов профессиональной деятельности, что закономерно приводит к этапу неопределенности. Любая инновация имманентно связана с неопределенностью, которая в свою очередь вызывает у человека чувства напряженности и дискомфорта, в отличие от определенности и порядка, которые связаны с комфортом и уверенностью. В чем заключается неопределенность: в нарушении социальных стереотипов поведения деятельности, в необходимости искать, осваивать новые способы взаимодействия и работы, что приводит к неуверенности и тревоге. Если рассматривать инновацию в дихотомии «нарушение порядка и стабильности – адаптация к новому порядку и новой стабильности с обретением нового знания, новой компетенции, новой схемы деятельности», то следует говорить о необходимости обучения, погружения в инновацию. Например, исследования, посвященные анализу сопротивления инновациям, показали наличие трех групп сопротивления – организационные, информационные и личностные. Кстати, для педагогов характерны именно организационные причины сопротивлений инновациям [3]. И здесь очень важным является доказанное в ряде эмпирических исследований положение, о том, что человек, находящийся в состоянии напряженности, фрустрированности и тревоги оказывается «закрытым», недоступным («непроницаемым») (по А.А. Налчаджяну) для обучения, успокаивающей терапии, психоэмоционального воздействия. Как подчеркивает А.А. Налчаджян, ситуация изменений, нововведений «приводит в негодность ряд шаблонов поведения, которые до сих пор обеспечивали личности нормальную адаптацию, приводят к такому состоянию, когда эти шаблоны и навыки становятся неадекватными для адаптации в новых условиях, в то время как адекватных способов поведения у человека нет» [7]. В своих работах ученый объясняет, что причиной сопротивления инновациям и причиной сопротивления помощи извне по ее освоению у человека выступает системный комплекс защитной адаптации: человек станет «доступным» для положительных внешних воздействий только тогда, когда сложившийся собственный механизм защитной адаптации окажется полностью бесполезным в новых условиях – когда применение имеющихся знаний, умений, компетенций, стереотипов и шаблонов окажутся абсолютно безуспешными. Тогда человек станет открытым новому опыту, новым знаниям и новым компетенциям. Позиция ученого настолько очевидна, что не требует доказательств, и прочно откликается во многих нарративах: «Лошадь будет всегда, а автомобиль — всего лишь модная новинка, которая скоро устареет» -

отказывался инвестировать «Ford Motor Company» президент банка «Michigan Savings Bank» в 1905 году [8].

В современном образовательном процессе педагог действительно должен уметь регулировать свое состояние, управлять сложной системой взаимодействия с коллегами, учениками, родителями, руководством, партнёрами; решать множество сложных задач, при этом профессиональная деятельность происходит в динамичном процессе инновационного развития отечественного образования десятилетиями. Возвращаясь к положению об инновации как нарушении стабильности и необходимости адаптации, можно заключить, что именно инновации, нововведения являются важнейшими факторами и источниками развития личности. Осваивая инновации, человек меняет себя, корректирует привычные шаблоны деятельности к новым условиям, осваивает новые знания и компетенции. Интересное замечание в этом аспекте мы встречаем у А.А. Реана: «...еще неизвестно, что с энергетической и эмоциональной точки зрения дается легче: изменение среды или изменение себя. Ибо конформное, пассивное принятие требований, норм, установок и ценностей профессиональной (да и социальной) среды без включения активного процесса самоизменения, самокоррекции и саморазвития – это всегда не адаптация, а дезадаптация. Это практически всегда (только лишь в различной степени выраженности) переживание человеком психологического дискомфорта, неудовлетворенности, ощущение собственной малости и, возможно, неполноценности» [6].

Таким образом, логично предположить, что принятию и освоению инноваций следует учить будущих учителей еще в образовательном процессе университета. У будущих педагогов еще не сформировалось комплекса адаптивной защиты, еще не получил развития индивидуальный стиль профессиональной деятельности, и не накопился опыт негативного отношения к инновациям. Именно данный период представляется наиболее целесообразным для развития таких личностных компетенций, которые будут способствовать будущему педагогу принимать и осваивать инноваций, обеспечивать готовность к изменениям, а, следовательно, и к саморазвитию. В современных публикациях в ряду новых компетенций педагога XXI века авторами приводится, к примеру, кластер «Открытость новому», который включает компетенции саморазвития, обучаемости, готовности к самоизменениям, которые при этом пока отсутствуют в профессиональном стандарте педагога.

Библиографический список

- 1.Журавлев А.Л. Социальная психология личности и малых групп: некоторые итоги исследования // Психологический журнал. 1993. Т. 14. № 4.
- 2.Ильина Н. А. Отношение к нововведениям в производственном коллективе : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. - Ленинград, 1985. - 201 с.
- 3.Кандаурова А.В. Готовность педагогов к социальным изменениям действительности // Омский научный вестник. 2014. №5(132). С.124-126.
- 4.Кандаурова А.В., Курашева С.В. Подготовка бакалавров педагогики к социальному взаимодействию в период педагогической практики // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2014. №1 (270). С.83-87.
- 5.Кричевский Р.Л. Если Вы руководитель. М., 1993.
- 6.Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности: Учебно-научное издание. – СПб.: Медицинская пресса, 2002.

- 7.Налчаджян А.А. Фрустрация, психологическая самозащита и характер. Том 1. Защитные психологические механизмы и их генезис. М. 2013. 96 с.
- 8.Gilllin P. The New Influencers: A Marketer's Guide to the New Social Media. Fresno: Quill Driver Books, 2007. 236 p.

УДК 378

Виноградова В.Л. директор ГБОУ СОШ № 311 с углубленным изучением физики, Фрунзенского района, г.Санкт-Петербург, e-mail: vinogradova-vl@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «МИРОВОЕ КАФЕ» КАК ИНСТРУМЕНТА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ УСЛОВИЯХ ВНУТРИФИРМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос применения технологии «Мировое кафе» как технологии сопровождения и повышения квалификации педагогов в условиях внутрифирменного образования.

Ключевые слова: технологии, «Мировое кафе», повышение квалификации педагогов, внутрифирменное образование.

На современном этапе инновационные процессы в различных сферах человеческой деятельности происходят с огромной скоростью и профессионалом бывает затруднительно поспевать за ними, осваивать. В том случае наиболее результативными оказывается организация внутрифирменного образования. таким образом часто на базе ГБОУ СОШ №311 с углубленным изучением физики происходит организация повышения квалификации, когда перед коллективом стоят новые задачи. Став членов педагогической лаборатории РГПУ им. А.И. Герцена коллективу пришлось исследовать новую проблему, ранее которой ранее не занимались. Тема звучала следующим образом: «Педагогическое сопровождение учителя в условиях персонифицированного обучения» (технологический аспект).

Перед коллективом стояла задача самому определиться с инструментами, которые можно использовать для организации персонифицированного обучения и подумать о технологиях, которые можно использовать в качестве педагогического сопровождения учителя. Апробировав различные известные и мало известные педагогическому коллективу педагогические технологии в рамках внутрифирменного образования нами осуществлялось на обучающем семинаре обсуждение возможностей в области персонифицированного обучения. Получив определенные положительные результаты, мы вышли на более широкое обсуждение, для чего были приглашены педагогик других образовательных организаций, как эксперты и как обучающиеся. Для взаимодействия нами была выбрана технология «Мировое кафе», которое хорошо описано в работе [1].

В ходе исследования было апробировано ряд различных технологий, которые бы позволяли транслировать опыт организации персонифицированного подхода, сопровождение учителя в процессе освоения особенностей персонифицированного обучения. В качестве демонстрационного примера приводим фрагмент проведения технологии «Мировое кафе». Технология Word - café (Мировое кафе - разговорное кафе), именно в формате профессионального разговора с коллегами за столиками осуществляется педагогическое

сопровождение учителя в процессе его знакомства с новыми, стоящими перед ним задачами. Данная технология может организоваться как специальная технология сфокусированная на отдельно выделенную проблему, а может выступать как технология обучающего семинара. Отдельные элементы этого опыта нами представлены в работе: «В процессе обсуждения технологической составляющей мы обращали внимание на такие составляющие: саморазвитие, личностное индивидуальное самопреобразование, созидание себя как значимой личности. Это необходимо для того, чтобы педагог не только освоил, какие характерные черты соответствуют персонифицированному обучению, но и мог его организовывать, а в процессе организации такой деятельности сам развивался. Это лежало в основе отбора педагогических технологий, целью которых было закрепление умений организации персонифицированного обучения и умений передать полученные знания другим коллегам. В ходе исследования были изучены возможности разнообразных педагогических технологий: проектная, парацентрическая, рефлексивного обучения, естественного обучения, диалоговое обучение, практики «Мирового кафе»»[2, с.325].

Имея определенный практический опыт работы использования педагогических технологий, направленных на решение задач построения личностно-ориентированного обучения педагоги смогли его адаптировать для решения новых задач. Используя технологию «Мировое кафе» особенностью которой является метод сфокусированного неформального обсуждения «за чашкой кофе», а результаты обсуждения фиксируются в конце обсуждения, что предполагает три последовательных шага в организации: 1- моделирование проблемной ситуации, 2- осознание профессиональных дефицитов, 3 - описание образа себя будущего, после решения проблемы.

В процессе проведения технологии «Мировое кафе» для обсуждения были выбраны четыре технологии – технология диалоговой взаимопомощи, парацентрическая технология, технология естественного обучения, технология индивидуально-бригадного обучения. Соответственно выбранных технологий планировалось и организация деятельности четырех столов, если гостей много из разных школ города и не только, то число столов увеличивается, за каждым столом по восемь педагогов. Участники столов объединяются в группы от 6 до 8 человек. В каждой группе выбирается «хозяин/хозяйка стола», кто владеет технологией, которую предстоит обсуждать. Технология реализации выглядит следующим образом: в течение 4-6 мин, ведущий «хозяин/хозяйка» рассказывает об особенностях работы, правилах и ожидаемом результате и знакомит с сущностью той или иной технологии, за которую отвечает хозяйка. Данная технология позволяет решению комплексных проблем (получение ответа на несколько вопросов, принятие нестандартных решений, объединение несколько точек зрения, планирование групповой работы, подведение итогов, обучения, обмен опытом и наконец- сопровождение). В процессе организации - каждая группа получает по листу флип-чарта (скатерть) и маркеру для записи идей. На листе написано название обсуждаемого вопроса. В процессе проведения нами был предложен вопрос: «Возможно ли применение технологии (обсуждаемой за столиком) для решения задачи построения персонифицированного обучения?» и второй вопрос: «Что для использования данной технологии необходимо сделать, чтобы оказаться в русле персонифицированного обучения?» После объяснения

сущности обсуждаемой технологии педагоги получают время на поиск вариантов ответа на вопрос, фиксируют идеи. Обычно это занимает 10-15 мин. Все идеи, высказанные в процессе обсуждения принимаются без критики, записываются на лист флип-чарта. Затем по команде ведущего участники меняются столами (обычно по часовой стрелки. Хозяин/хозяйка стола останется, приветствует новую команду, вводит в тему и рассказывает о том, что наработано прошлой группой. Новые участники дополняют предложения своими идеями и далее осуществляется следующий переход, опять по команде ведущего. Количество переходов в нашем случае было три. Время обсуждения постепенно сокращается до 6-10 мин, потом до 5 мин. В конце изучения и обсуждения технологий, команды возвращаются за свои столы (те столы, за которыми они начинали работу) и подводят итоги обсуждения, изучая оставленные идеи другими педагогами, систематизируют идеи, делают выводы и хозяин каждого стола презентует результаты всей группе представляет эти обобщения наглядно. Приводим пример варианта листа -флип-чарта.

Пример: **ЛИСТ - ФЛИП-ЧАРТ (предлагается для обсуждения возможности парацентрической технологии)** на других столиках другие технологии.(Скатерть) (ручка для записи идей, лист для записи).

а) В процессе работы над темой «Личностно-ориентированное обучение как инструмент саморазвития школьника» коллективом ГБОУ СОШ 311 с углубленным изучением физики были апробированы различные педагогические технологии (парацентрическая технология обучения, технология диалогового взаимодействия, индивидуально-бригадного обучения, технология естественного обучения и др.). Познакомившись с особенностями персонифицированного обучения, нам хотелось понять можно ли их использовать для решения задач персонифицированного обучения.

б)Возможно ли их адаптировать для решения задач персонифицированного обучения? Что для этого нужно сделать (делать)?...

Приведем *правила проведения* технологии «Мирового кафе», прежде всего отметим, что данная технология предназначена для обсуждения непростых, но интересных вопросов для современного образования.



Фото – фрагмент проводимого «Мирового кафе»

А теперь о правилах этикета: фокусируйтесь на озвученной проблеме (не отвлекайтесь), делитесь мнениями и размышлениями, чтобы остальные участники могли их развивать; говорите от всего сердца, чтобы поддержать энтузиазм обсуждения; внимательно слушайте других участников кафе, фиксируйте пришедшие в голову идеи прямо тут же, на «скатерти»; соедините идею в конце обсуждения в работе стола. В итоге в процессе проведения Мирового кафе (приняло участие более 80 человек) педагоги не только познакомились с сутью четырех технологий, для многих они были не знакомы, но и получили инструменты реализации персонализированного обучения.

Библиографический список

- 1.Бородкина Н.В., Золотарёва А.В., Пикина А.Л., Тихомирова О.В. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога.- Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017.-326с.
- 2.Виноградова В.Л., Суртаева Н.Н. Экспериментальная апробация педагогической проблемы персонализированного обучения в общеобразовательной организации //Мир науки культуры и образования. №1,2024.-С.-323-326

УДК 378

***Гайченко С.В.**, к.пед.н., доцент кафедры педагогических технологий непрерывного образования ИНО ГАОУ ВО МГПУ, Москва, e-mail: svetlanat62@mail.ru*

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в данной статье автор раскрывает важность и необходимость в профессиональной деятельности педагога формирования учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования, о необходимости создавать особые условия для индивидуального развития тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения. Среди инструментов такой профессиональной деятельности рассматриваются современные технологии

Ключевые слова: задержка психического развития, учебная мотивация, педагогические условия, профессиональная деятельность педагога

Применение современных педагогических технологий в профессиональной деятельности педагога в настоящее время является актуальным предметом изучения, анализа и внедрения. Требования к профессиональной деятельности педагога постоянно меняются, в зависимости от задач, которые обозначаются перед педагогическим сообществом. Перед молодыми педагогами стоит задача по изучению состояния и потенциала управляемой системы и ее макро- и микроокружения, включение в педагогическую деятельность комплекса методов стратегического и оперативного анализа, которые представляют собой синтез глубоких знаний, научных поисков, передового педагогического опыта отдельных педагогов и коллективов. Изучению такого синтеза и методов достижения его максимальной эффективности посвящены темы итоговых аттестационных работ программы «Преподавание в начальной школе» (переподготовка) на кафедре педагогических технологий непрерывного образования ИНО ГАОУ ВО МГПУ, в том числе и работе педагога начальной школы в условиях инклюзивного образования.

Одним из важных компонентов формирования учебной деятельности является мотивация, так как она активизирует саму деятельность учащихся по отношению к тому или иному виду деятельности [3]. А потому в профессиональной деятельности педагога этот вопрос должен занимать значительное место. В нашем случае речь идет о возможности познавательной сферы младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) в образовательном процессе начальной школы. В.А. Беликов определяет познавательную деятельность учащихся как элемент целостного процесса обучения, представляющий собой целенаправленное, систематически организованное, управляемое извне или самостоятельное взаимодействие учащегося с окружающей действительностью, результатом которого является овладение им на уровне воспроизведения или творчества системой научных знаний и способами деятельности [1]. Данная работа ориентирована на сотрудничество учащегося и педагога, точнее на развитие познавательной сферы ребенка с ЗПР при косвенном участии самого педагога, который запускает активность ребенка, создавая определенные условия по овладению обобщенными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных педагогом, на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку [2].

Системно-деятельностный подход отличается, в первую очередь, его направленностью и инициативностью, и, одним из важнейших составляющих инициативность или потребность в учебной деятельности, что и является основой мотивации. Мотивация – есть движущая сила поведения, совокупность внешних и внутренних факторов, придающих импульс и направленность. Потребности и мотивы наделены этой движущей силой, которая и образует мотивацию, в то же время сама мотивация служит важным инструментом формирования их самих.

В процессе развития познавательной мотивации учащихся с ЗПР начальной школы выделяется ряд важных и определяющих факторов, которые в профессиональной деятельности педагога должны учитываться: привлекательность содержания учебного материала (интересный, доступный); организация учебной деятельности (структура урока, дизайн класса, способы подачи материала, коммуникация на уроках, дифференциация материала); формы работы на уроках (в группах, парах, самостоятельно); дифференциация заданий, нацеленный на успех и программирование на стремление к знанию; оценивание учебно-познавательной деятельности (представление о себе в глазах других, представление о себе для себя); педагогический стиль обучения (модель поведения учителя с учеником, его отношение к образованию, начитанность, жесты, юмор, соблюдение личных границ ученика и т.д.).

Сформированная познавательная мотивация переходит в интерес. Познавательный интерес в стремление к познавательной деятельности, которая имеет для школьника личностное значение. Детей с задержкой психического развития (ЗПР) характеризует замедленный темп развития мышления, памяти, внимания, восприятия, речи и эмоционально-волевой сферы. Это ограничивает возможности ребенка и затрудняет его соответствие требованиям современного общества. В начальной школе у детей с ЗПР сохраняется ведущая игровая мотивация, а учебные интересы формируются слабо и в минимальном проявлении. Недостаточно развитая произвольная сфера, а также слабая

способность к анализу речи, затрудняют освоение программы и ведут к хроническим неудачам. Проблемы в учении часто также связаны с трудностями в чтении и письме. Учебные трудности таких школьников зачастую сопровождаются проблемами в поведении, связанными с незрелостью нервной системы, низким познавательным интересом, отсутствием учебной мотивации [4].

Учебная мотивация является важным фактором успеха в современной школе. Она побуждает учащихся к активной учебной деятельности, стимулирует интерес к учению и усвоению материала. Мотивация зависит от различных факторов, включая организацию образования, школьную систему, педагога и ученика. Она характеризуется стабильностью, устремленностью и динамичностью. Путь ребенка к познавательному интересу порождается в соответствующих педагогических условиях. Младший школьник с ЗПР, обладающий таким показателем познавательной мотивации, в первую очередь испытывает положительное эмоциональное ощущение в своей работе. Такое чувство доступно ребенку при понимании изучаемого содержания, отсутствия чувства страха ошибки, благоприятном общении в ходе освоения материала с субъектами педагогического процесса. Невозможен познавательный интерес и без творческой деятельности, возможности ребенка к проявлению своего я, попыток преобразования культурных явлений, с которыми имеет дело ученик. Куда активнее обучающийся действует, если понимает практическую значимость своей работы. Познавательную мотивацию ребенка составляют внутренние и внешние мотивы (социальные), которые запускают его учебную деятельность. Внутренние мотивы выражены в направленности школьника на содержание учебного материала, они составляют крепкую основу познавательной мотивации. Факторами их формирования являются: содержание учебного процесса, организация учебной деятельности, эмоциональный фон занятий, формы работы на уроке и педагогический стиль.

Применение современных педагогических технологий являются важнейшим инструментом формирования у ребенка с ЗПР осознанного и положительного отношения к учению.

Технологический подход к обучению требует от учителя умения эффективно управлять образовательным процессом и достигать учебных целей. Он также вызывает учителя к новому мышлению, к творчеству и готовности создавать новые отношения с учениками. Другим аспектом технологического подхода является использование учебного предмета в качестве средства дидактического, воспитательного и развивающего воздействия. Педагогические технологии – это системный подход к организации учебного процесса, который включает в себя комплексное использование различных методов, форм, средств обучения и диагностики для достижения определенных образовательных целей [5, С. 37]. В последнее время становится все более актуальной проектная технология. Проектирование - это процесс изобретения нового продукта, который требует тщательной подготовки. Метод проектов позволяет активизировать ученика, который жаждет решить ту или иную проблему, также он ставит ученика в необычные условия, где школьник может сам создать что-то новое, необходимое ему и его окружению, у ребенка в таком случае появляются личностные смыслы. В процессе проектирования ученик применяет имеющиеся знания, встречается с нуждой приобретения новых, без которых невозможна реализация проекта.

Безусловно в начальной школе самостоятельно ученик еще не способен вести подобного рода деятельность, ему необходим наставник, под протекцией которого он сможет ею заниматься, а также обучаться различным техникам и приемам. Данная технология трудно уместить в рамках классно-урочной системы, она требует дополнительного времени, материала, также для младшего школьника на каждом из этапов могут возникать психологические трудности, связанные с переоценкой своих возможностей, излишнего напряжения. Однако при грамотном подходе преподавателя эти проблемы разрешимы.

Исследовательская технология обучения также способствует развитию познавательной мотивации. Она сходна с предыдущей технологией, первично это сходство в состоянии неудовлетворенности по отношению в тому или иному объекту. Исследование – изучение определенного объекта, «в целях выявления закономерностей возникновения, развития и преобразования его, это процесс выработки новых научных знаний». Данная технология также интересна младшему школьнику, который по своей природе является открывателем. Осознавая проблему, ученик запускает активность по ее решению, в процессе которого приобретает новые знания, умения и навыки. Проблемы технологии схожи с проектной: возрастные ограничения, продолжительность.

Существуют также квази исследовательский и квазипроектный метод обучения. Суть их заключается в том, что ребенок открывает что-то впервые лишь для себя, несмотря на то, что в культуре данное явление уже существует. Такая технология позволяет создать условия для реализации креативности ребенка. Таким образом ребенок получает более качественные знания, так как он является их условным открывателем, пропуская их через себя.

Обучение в сотрудничестве являются также полезным средством для развития содержательной мотивации. На первый взгляд они носят организационную ориентацию, однако описанный выше механизм сдвига мотива на цель реализуется и в данных условиях. Для младшего школьника куда веселее и интереснее познавать вместе с друзьями. Решая определенную учебную проблему фокусом внимания выступает содержательная сторона. Ученик получает положительные эмоции от такого процесса познания, которые служат основой для возникновения познавательного интереса. Стоит сказать и о трудностях реализации технологии, которые связаны в распределении ответственности при решении проблем, выстраиванием уважительного диалога между участниками, а также вовлеченности каждого ученика в процесс.

Игровые технологии — это еще один яркий и действенный инструмент для развития познавательного интереса и активного вовлечения младших школьников в учебный процесс. Уникальность игры в самом процессе, который доставляет школьнику удовольствие. Ф. Бойтендайк определял следующие признаки игры: спонтанность, свобода, радость и забава. Игра не требует какой-либо тщательной, обязательной подготовки, она может быть реализована с минимальным количеством предметов, - это простая и увлекательная деятельность. В процессе наслаждения игрой учебный материал, который входит в ее содержание, запоминается куда лучше, он уходит в долгосрочную память, происходит вспомогательное запоминание – побочный эффект. Большим плюсом игры является то, что она имеет краткосрочную мотивацию для ребенка, особенно для младшего школьника с ЗПР, не долгосрочную, далекую на сегодня от ребенка и

неинтересна ему вовсе, у него есть возможность здесь и сейчас удовлетворить свою потребность. В таком случае ребенок не усваивает материал, в отличие от игры истинной, которую он всегда различает и чувствует. Формальные игры ориентированы на запоминание, обучения, как такового, не происходит. В активных игровых условиях и появляется любовь к предмету, школе, знаниям и познавательной культуре.

В школе игровая технология есть форма учебной деятельности, занимаясь которой он обнаруживает часто свое незнание, которое вынуждает его искать и осваивать способы решения проблемы. Технология дифференцированного обучения. Такой подход к обучению основан на создании ситуации успеха для ученика, чтобы сохранить адекватный уровень притязаний. Используя данную технологию уроки строятся с учетом индивидуальных возможностей и способностей учащихся, учитель использует разноуровневые задания как на уроках открытия новых знаний, так и на занятиях контроля. В таком случае преуспевающие ученики, не снижая уровня своей работоспособности, прогрессируют и двигаются дальше, а отстающие получают возможность достижения успеха, и как следствие получения эмоционального удовлетворения. В ином случае, не отводя внимание успевающему ученику, учитель рискует снизить его познавательную активность, стремление. А «неуспешный» в определенных вопросах школьник при безразличии учителя продолжает накапливать недовольство, терять понимание, вследствие чего выбирает стратегию избегания этих неудач, которая выражается в безразличии и нежелании вести познавательную деятельность.

Информационно-коммуникационная технология. В реальной действительности такая технология вызывает повышенный интерес учащихся с ЗПР к познавательному миру, ориентируя его интересы на решение учебных задач. Применение, например, искусственного интеллекта в обучении позволяет дифференцировать учебную деятельность на уроках, активизирует познавательный интерес учащихся, развивает их творческие способности, стимулирует умственную деятельность, побуждает к исследовательской деятельности. Интерактивная форма обучения стимулирует познавательный интерес младшего школьника с ЗПР, так как ребенок увлечен самим процессом и, соответственно, его результатом.

Одни из немногих перечисленных технологий, являются достаточно эффективными при работе с детьми с ЗПР. Их грамотное чередование и комбинирование, использование на разных этапах урока формирует и укрепляет любовь младшего школьника к познанию, формирует учебные мотивы.

Познавательная мотивация ребенка зависит от содержания учебного процесса, организации учебной деятельности, эмоционального фона занятий, форм работы и педагогического стиля. Трансформация образования, а именно переход от традиционного подхода обучения к деятельностному, позволяет решать проблемы, связанные с учебной мотивацией младшего школьника с ЗПР. Основу деятельностного подхода в работе с детьми младшего школьного возраста с ЗПР составляет субъект познавательной деятельности, для которого создаются условия развития его личности.

В деятельностных подходах к образованию младшего школьника существуют эффективные средства для развития познавательной мотивации,

которые продолжают преумножаться. С помощью этих приемов появляется возможность запустить образовательную активность младшего школьника с ЗПР, создать самое ценное – положительное эмоциональное переживание. Эффективность педагогических инструментов определяется умелым и творческим подходом к их выбору, использованию и преобразованию современным педагогом.

Библиографический список

- 1.Беликов В.А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности. - Челябинск: Факел, 1995. - 141 с.
- 2.Гайченко, С.В. Совершенствование профессиональных компетенций педагогов дошкольного и начального школьного образования в рамках ФГОС // ВАК «Человеческий капитал» // 2019 № 5 (125), стр. 100 – 106.
- 3.Годовникова Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ : учеб. пособие для вузов – М. : Юрайт, 2020. – 218 с..
- 4.Никитин В.А. Особые образовательные потребности детей с нарушениями в развитии. – М.: ВЛАДОС, 2021. – 396с.
- 5.Суртаева Н.Н. Педагогические технологии: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры/ Н.Н. Суртаева. - М.: Издательство Юрайт, 2019. - 250 с.

УДК 374

Герцик В.В., к.пед.н., заведующая отделением дневного пребывания несовершеннолетних СПб ГБУ СОП «Центр помощи семье и детям Петроградского района Санкт-Петербурга», valeriya_gercik@mail.ru,

Расчётина С.А., д.пед.н., профессор, профессор кафедры теории и методики воспитания и социальной работы института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ВИД СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ, ОСНОВАННЫЙ НА ИДЕЯХ ФЕНОМЕНОЛОГИИ И ЭКЗИСТЕНЦИАЛИЗМА

Аннотация. Статья посвящена проблеме наставничества как особой практики, реализуемой во взаимодействии со студентами вузов в психолого-педагогической и социально-педагогической работе с выпускниками центров содействия семейному воспитанию. Дано определение понятия «наставничества».

Ключевые слова: забота, забота о себе, отношение заботы, педагогическая поддержка, наставничество.

1.Педагогика сегодня все чаще обращается к философским трудам феноменологического и экзистенциального направлений, ориентированных на распознавание личностных особенностей человека, его сущности и индивидуальных траекторий его жизненного пути. Современные исследователи изучают рефлексивную природу ребенка, желание распоряжаться собой и возможности к целеполаганию, выступая против жестких воспитательных технологий, которые могут привести к потере внутреннего «я» ребенка, к «экзистенциальному вакууму» и отсутствию понимания своего места в мире. Изначально адресный, индивидуализированный характер поддержки ребенка предполагает ее исследование применительно к разным категориям «трудного детства», к которым относится некоторая часть воспитанников интернатных учреждений, детей-сирот, испытывающих большие трудности в ситуации вхождения в самостоятельную жизнь.

В рамках исследования была поставлена цель найти пути углубления гуманистического основания педагогической поддержки детей-сирот на основании включения в понятийный аппарат педагогической поддержки философских понятий: «экзистенциальные проблемы», «смыслообразование», «забота», «рефлексия», «свобода», придав им педагогическую окраску. Среди них основополагающим выступило понятие «забота», которое рассматривается в феноменологии как сущностная характеристика человека.

Было вынесено предположение, что проблемы сирот, находящихся на этапе выпуска из интернатных учреждений, могут быть связаны с неумением заботиться о себе, следствием чего становится формирование иждивенческой жизненной позиции, в том числе – утилитарное отношение к собственному образованию.

Понятие заботы исследуется в разных науках, входящих в состав человекознания. Выделим некоторые из них, значимые для настоящего исследования, раскрывающие возможные пути ее практической реализации: американский философ Н. Ноддингс полагает, что «забота может реализоваться через моделирование ситуаций, организацию диалогов, нацеленных на профилактику конфликтов, через демонстрацию взрослого человека ребенку образа поведения»; американский политолог Дж. Тронто, рассматривая заботу как выдающуюся человеческую эмоцию, отмечает, что она заключается не только в мысли, но и в действии, следующих определенной цели; американский философ С. Раддик называет заботу формой «практической рациональности»[1].

2. Феноменологическое понятие «забота» значимо для гуманизации процесса педагогической поддержки. Идея о заботе как особом способе человеческого существования, связанного с саморазвитием личности, активно развивается в трудах представителей философских направлений феноменологии и экзистенциализма, определяющих уникальность человеческого бытия (труды О. Больнова, М. Фуко, М. Хайдеггера и др.). Заботу о другом и себе соотносят с пониманием смысла человеческого существования. Мартин Хайдеггер определял заботу как «некоторую форму бытия, взятую в определенном отношении». Выделим несколько идей из философских трудов, значимых для разработки предмета исследования, углубления гуманистических основ педагогической поддержки детей - сирот.

Например, в трудах ряда исследователей, понятие «мир ребенка» трансформировалось в понятия: атмосфера, встреча, советование, варьирование методом. «Атмосферой» автор называл «совокупность эмоциональных взаимосвязей с человеком, заменив ими идею экзистенциальной враждебности мира» [3]. «Встреча» - ситуация, которая характеризуется внезапным поворотом в самовосприятии мира и окружающих людей для человека, представляющая собой «экзистенциально-действенный контакт двух людей и общение экзистенции с образами из мира культуры и истории» [1]. «Воспитательное советование» – это педагогическое дело, влияющее на дальнейшую жизнь конкретного человека, определяемое как «духовная забота, которая становится собственнo воспитательной в решении какого-то отдельного случая» [8]. Необходимость «варьирования методом» – вместо жестких, четко регламентированных технологий, применять метод, который меняется в

зависимости от неповторимости внутреннего мира ребенка и специфики его проблем.

Мартин Хайдеггер рассматривал заботу как сущностную характеристику человека, которая «определяет смысл человеческого существования». По мнению философа, любой человек отказывается от своей сущности, если не заботится ни о чем в своей жизни. Поэтому забота или «озабоченность» (по отношению к миру), «забота о другом» (по отношению к людям) помогает найти себя. Забота является источником бытия человека. Философ называл заботой «источник человеческого «сознания и воли»: только человек, которого что-то «заботит», может что-либо желать или изъяслять свою волю. М. Хайдеггер подчеркнул, что забота или «заботливость» имеет две различные формы: «заменяюще-подчиняющая», характеризующаяся тем, что «один человек полностью заботится о другом человеке <если один человек берет на себя полностью заботу о другом>, это несет негативный эффект, поскольку создает экзистенциальные трудности для того человека, о ком заботятся» [8]; «заступнически-освобождающая», которая «побуждает человека самому заботиться о себе, и поэтому делает его свободным в экзистенциальном умении быть» [8].

Французский философ Мишель Фуко называет одним из ведущих жизненных принципов заботу о другом. Философ полагал, что «требование заботы о других является необходимой составляющей заботы о себе, так как последняя предполагает совершенствование человеком собственной личности («души») и требует исполнения обязанностей по отношению к другим людям» [2]. Забота о себе определяется у М. Фуко как «совокупность принципов и практических навыков, которые человек имеет в своём распоряжении или предоставляет в распоряжение других с тем, чтобы иметь возможность должным образом проявлять заботу о себе или о других» [7]. Философские размышления М. Фуко привели его к мысли о том, что «требование заботы о других является необходимой составляющей заботы о себе» [2].

3. Понятие «поддержка» активно исследуется в различных науках о человеке: в социологии, психологии, педагогике, социальной педагогике, медицине. Наиболее значимым для нас являются работы по проблеме поддержки: педагогические (В. П. Бедерханова, О.С. Газман, Н.Б. Крылова и др.); социально-педагогические (М.А. Галагузова, Н.Н. Суртаева и др.). В педагогике поддержка исследуется как самостоятельный процесс, равноценный обучению и воспитанию, ориентированный на оказание помощи ребенку, находящемуся в зоне риска. Значимость процесса поддержки возрастает, если ребенок испытывает трудности социальной адаптации, утрачивая ценностные смыслы во взаимодействии с взрослым человеком, отрицает жизненные ценности и не хочет заботиться о себе и своем будущем. Во всех этих случаях возвращение ребенка в русло воспитания и образования требует усилий со стороны специалистов помогающих профессий.

Современные педагогические словари определяют педагогическую поддержку как «деятельность профессиональных педагогов и психологов по оказанию превентивной и оперативной помощи детям (подросткам) в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, деловой и межличностной коммуникацией, с успешным продвижением в обучении, с жизненным и профессиональным самоопределением» [4, с 114]. В данном определении представлены две «части» единого процесса педагогической

поддержки: – широкий спектр индивидуальных (социальных, психологических, педагогических) проблем, осложняющих жизнь ребенка; – способы их решения на основе разных видов (превентивной и оперативной) помощи.

Анализ научных взглядов на понятие педагогической поддержки позволяет выделить единую направленность, значимую для нашего исследования: «бережное отношение к внутреннему миру ребенка как индивидуального и неповторимого существа, способного решить свои проблемы способом, адекватным его индивидуальности» [6].

4. Концепция и программа педагогической поддержки разрабатывались на основе философских, психологических, педагогических источников, имеющих феноменологическую и экзистенциальную направленность. В ходе работы над проблемой мы выявили, что «исследование отношения заботы в системе педагогической поддержки выступает как теоретическая потребность в углублении ее гуманистических основ, о необходимости которой говорят специалисты социальных служб, работающие с воспитанниками организаций для детей-сирот. Анализ источников показал, что понятие «забота» о ребенке, лишенном родительской опеки, в научном плане мало разработана». В связи с этим мы обратились к философским трудам с целью анализа трактовки содержания понятия «забота».

Обоснование возможности применения технологий педагогической поддержки сирот, основанных на экзистенциальных идеях заботы о себе и других, на этапе их постинтернатной адаптации осуществлялось поэтапно, включала четыре этапа: 1. Ценностно-смысловой этап, ориентированный на осмысление содержания и структуры педагогических технологий с позиции феноменологических и экзистенциальных идей заботы; 2. Констатирующий этап, ориентированный на анализ: современных реально существующих социальных, образовательных и экзистенциальных проблем детей-сирот, затрудняющих их жизнь накануне и в процессе выпуска; способов их решения, реализуемых организациями: государственными (с позиции системного подхода) и некоммерческими (с позиции антропологического подхода); 3. Преобразующий этап, ориентированный на разработку и реализацию педагогической поддержки в форме наставничества; 4. Экспертный этап, ориентированный на анализ результатов апробации разработанных педагогических технологий поддержки детей-сирот в условиях постинтернатной адаптации.

5. Концентрация внимания на экзистенциальных потребностях, связанных со смыслообразованием, формирующихся на стыке противоположных тенденций как противоречия, требующие своего разрешения, побуждающих к выбору направления собственного развития. Подчеркивание мысли о том, экзистенциальные потребности могут приобрести характер экзистенциальных проблем, что экзистенциальные проблемы выступают источником социальных и педагогических проблем.

Процесс поддержки развертывается как серия ситуаций, в котором важное звено занимает ситуация вопрошания, ориентированная актуализацию смысловых рассуждений, предупреждающих экзистенциальный вакуум. Самопознание - «восприятие возможности на фоне действительности»; «себя мы можем узнать только через проекцию наших возможностей в наши действия».

Педагогическая поддержка, выстраиваемая через индивидуальное взаимодействие, общение, вопрошание, через доверительные отношения, создает основу для заботы о себе, для распознавания ребенком собственных проблем и актуализации личностных ресурсов.

5. Исследование отношения заботы в системе педагогической поддержки также выступает практической потребностью, о которой говорят специалисты социальных служб, работающие с воспитанниками организаций для детей-сирот. Эксперты-практики убеждены, что технологии педагогической поддержки сирот, вступающих в самостоятельную взрослую жизнь, станут эффективнее, если в поле зрения поддерживающего специалиста будут находиться экзистенциальные проблемы конкретного сироты как узел пересечения его социальных и образовательных проблем, тогда педагогическая поддержка актуализирует рефлексивные процессы по отношению к собственной ситуации, «наращивает» потребность в анализе собственных экзистенциальных проблем, и побуждает к осмыслению и переживанию «я», выводит на понятие «забота о себе».

Феноменологической идее «забота» в наибольшей степени отвечает идея наставничества, поскольку оно представляет собой альтруистическое отношение, базируется на потребности заботы о других и побуждает к отношению заботы о себе как наставнике. Технология педагогической поддержки, реализуемой в форме наставничества, выстроенная как свободная нерегламентированная последовательность ситуаций взаимодействия между наставляющим и наставляемым, укорененная в экзистенциальных идеях заботы о себе и заботы о других, стимулирует деятельность рефлексивного сознания, содействуют становлению и наставника и его подопечного как субъектов собственных решений. Идея наставничества, основанная на философской идее заботы как сущностной характеристике человека, может служить теоретическим и практическим основанием для разработки программы поддержки сирот на этапе их выпуска из учреждения. В процессе исследования было установлено, что наставничество над сиротами должно строиться как совокупность специально организованных ситуаций, нацеленных на осмысление экзистенциальных проблем и заботы о себе, своем будущем. Включение бывших воспитанников в наставнический процесс, реализуемый по принципам заботы о другом, должен стимулировать деятельность рефлексивного сознания, связанного с отношениями заботы о себе как наставнике.

6. Форма технологий наставничества применительно к взаимодействию с сиротами требует большой включенности, ответственности и самоотдачи [5]. Позиция наставника ребенка-сироты предполагает взаимодействие с одним конкретным ребенком в процессе его взросления; содействие в выборе образовательного пути; помощь на этапе перехода к самостоятельной жизни; предоставление ребенку возможности опыта предсказуемых, надежных отношений с признанием ценности его как личности.

Взаимодействие осуществляется в паре «выпускник-равный наставник». Студенты во время практики в рамках разрабатываемой технологии взаимодействуют с успешно адаптированными выпускниками сиротского учреждения, прошедших особую подготовку по принципу «равного консультирования», получившего название «равного наставника». Ставилась задача не решить социальные проблемы выпускника, а помочь ему разобраться в

себе и окружающем мире. Для построения доверительных отношений в паре осуществлялось включение в процесс наставничества студентов, а также бывших воспитанников организаций для детей-сирот, успешно адаптированных в вопросах самостоятельной жизнедеятельности, имеющих схожий социальный опыт с выпускниками. Будущий наставник должен пройти подготовку, нацеленную обучение наставничеству и познанию себя, своих личностных ресурсов. В дальнейшем наставник должен был донести до подопечного представления о мире через личный опыт и побуждает к обращению к себе. Такое партнерство, выстроенное по принципу равного консультирования, с одной стороны, помогает сиротам в решении экзистенциальных проблем, с другой – становится стимулом для необходимости заботиться о себе самом.

Наставническая пара занималась формированием мотивационных основ социально значимой деятельности, основанной на развитии отношений заботы; развитием самостоятельности в приобретении знаний об окружающей действительности; осмыслением себя как личности, самореализация через возможность выстраивания отношений заботы о другом; приобретение положительного опыта в самостоятельном решении социальных трудностей; формированием рефлексивных умений, направленных на анализ собственных действий и состояний; формированием умений прогнозировать, оценивать и влиять на перспективы, своевременно решая все возникающие задачи; приобретением новых знаний об основах добровольческой деятельности.

7. Организация работы осуществлялась в три этапа, которые можно обозначить как организационный, обучающий и процессуальный. На первом, организационном этапе, необходимо привлечь в команду заинтересованных молодых людей с сиротским опытом. Важно выявить цель и мотивацию каждого из предполагаемых участников посредством интервьюирования, группового собеседования и индивидуальной беседы с каждым из претендентов. Будущие «равные наставники» должны осмыслить свою собственную позицию, мотивацию и собственные возможности. На следующем – обучающем – этапе необходимо рассказать претендентам о принципах, методах и формах педагогической поддержки, принципах заботы о себе и заботы о другом, об основах добровольческой деятельности, качествах личности равного наставника. Также в интерактивной форме необходимо проработать возможные ситуации равного консультирования. Для лучшего понимания принципов будущей деятельности необходимо предоставить участникам проекта подробные инструкции и алгоритмы, позволяющие планировать наставническую деятельность и ориентироваться в сложных ситуациях. Основной модуль предполагает непосредственно практическую добровольческую деятельность в процессе поддержки, то есть формирование пар «выпускник – равный наставник», определение сроков взаимодействия пары, развитие в парах отношений заботы, составление под наблюдением социальных педагогов индивидуальных маршрутов педагогической поддержки и реализация данных маршрутов. На заключительном этапе проекта необходимо подведение итогов работы равных наставников, оценка выполнения индивидуальных маршрутов парой «выпускник-равный наставник», заполнение анкет обратной связи и выработка рекомендаций для дальнейшего усовершенствования работы привлечения сирот к социально активной деятельности.

Технология педагогической поддержки через индивидуальное наставничество включает комплекс индивидуально ориентированных методик, позволяющих актуализировать потребность в самоанализе, осмыслении собственного внутреннего мира сирот-выпускников и в поиске ответов на вопросы, связанные с более осмысленным выбором направления собственного образования и дальнейшего жизненного пути.

Библиографический список

1. Аванесян, И.Д. Педагогика общей заботы – воспитательный ресурс XXI века // Научный электронный ежеквартальный журнал Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – № 1(5).
2. Артемьева, О. В. Забота / Этика: Энциклопедический словарь. – Москва: Гардарики, 2001. – С.142-144.
3. Больнов, О.Ф. Философия экзистенциализма: Философия существования / Отто Фридрих Больнов; [Сост. Ю. А. Сандулов]; Научные редакторы: А. С. Колесников, В. П. Сальников; [Пер. С. Э. Никулина]. – СПб: Лань, 1999. – 222 с.
4. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва: Академия, 2005. – 176 с.
5. Пасечник, А.С. Наставничество как педагогический феномен: история и современность [Электронный ресурс] / А.С. Пасечник, А.К. Преснова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – №3(37).
6. Расчетина С.А. Системные и несистемные основания воспитательной практики, детерминирующие процессы ценностного ориентирования ребенка // Воспитание и социализация в современной социокультурной среде: сборник научных статей Межд. научно-практ. конф. / Отв. ред. С.В. Кривых, А.Д. Абашина. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. - С. 23-27.
7. Расчетина С.А. Методология исследования современных проблем детства и способов их решения в нестабильных условиях социума: коллективная монография / С.А. Расчетина, А.Д. Абашина, Ю.В. Егорова - СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. 84 с.
8. Технологии проектирования социальной среды: учебно-методический комплекс / А.В. Березовский, И.В. Гладкая, М.А. Жданова и др.; под общ. ред. С.А. Расчетиной. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008 - 269 с.

УДК 377.8

Денисов Э.С., соискатель кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, e-mail: rus_earman@yahoo.com

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ К ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ЭКСТРЕМИЗМА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация: в данной статье анализируются перспективы применения искусственного интеллекта в образовательной среде для идентификации и предупреждения экстремистских настроений в молодежной среде. В проведенном исследовании изучались представления педагогического сообщества об искусственном интеллекте как педагогической технологии предупреждения экстремистских настроений.

Ключевые слова: искусственный интеллект, предупреждение экстремизма, образовательная практика, экстремистские настроения, молодежь.

В современных условиях стремительной цифровизации общества проблема предупреждения экстремистских настроений в молодежной среде приобретает особую актуальность. Традиционные методы педагогического воздействия, ранее

доказавшие свою эффективность, требуют существенной модернизации с учетом новых вызовов и возможностей, предоставляемых технологическим прогрессом.

Данная статья рассматривает возможности использования искусственного интеллекта (далее – ИИ) в образовательной практике для идентификации и профилактики экстремистских настроений молодежи. Экстремистские настроения представляют собой систему убеждений, характеризующихся приверженностью к крайним взглядам и мерам. Особенно уязвимой перед экстремистской идеологией оказывается молодежь, что делает предупреждение экстремистских настроений в образовательной среде одной из приоритетных задач современного общества. Важной особенностью современного экстремизма является то, что вербовка новых адептов экстремистских и террористических организаций в 90% случаев проводится посредством сети «Интернет». Особую значимость в данном контексте приобретает искусственный интеллект, открывающий принципиально новые перспективы для превентивной педагогики. Современные ИИ-системы способны не только анализировать большие массивы данных и выявлять скрытые паттерны поведения, но и формировать персонализированные стратегии профилактической работы, прогнозировать динамику развития экстремистских настроений и корректировать образовательные программы в режиме реального времени. Потенциал ИИ в контексте предупреждения экстремистских настроений раскрывается через следующие ключевые направления [1, с.15]:

- **Анализ текстовых сетевых коммуникаций.** Современные ИИ-системы обладают функционалом для глубокого анализа вербального контента: личных сообщений, постов в социальных сетях и иных форм цифрового взаимодействия молодежной аудитории. Используя методы обработки естественного языка (Natural Language Processing), ИИ способен идентифицировать маркеры потенциальной радикализации, включая агрессивную риторику, проявления нетерпимости, признаки формирования экстремистских убеждений и т.д.

- **Мониторинг психоэмоционального состояния.** Современные системы ИИ могут выявлять эмоциональное состояние пользователей. На основе анализа тональности сетевых коммуникаций можно прогнозировать изменения в психоэмоциональном состоянии, что позволяет осуществлять раннюю диагностику эмоциональных отклонений и своевременно предпринимать профилактические меры.

- **Адаптивные образовательные программы.** ИИ-технологии обеспечивают разработку индивидуализированных учебных планов с учетом личностных особенностей, образовательных запросов и социокультурных интересов молодых людей. Персонализированное обучение создает условия для конструктивной самореализации молодежи и снижает риски вовлечения в экстремистскую деятельность.

- **Виртуальные помощники и наставники.** Виртуальные наставники обеспечивают постоянную доступность образовательной поддержки и способствуют повышению эффективности учебного процесса.

В рамках реализации национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года, утвержденной Указом Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской

Федерации» ряд высших учебных заведений уже применяют системы ИИ, в том числе для анализа изменений поведения учащихся. Например, в «Московском городском педагогическом университете» внедрена система предсказательной аналитики на основе ИИ, которая прогнозирует результаты экзаменов и предупреждает студентов, рискующих отчислением. Реализации технологии применена на более 3500 студентов МГПУ. Система учитывает более 20 параметров, в том числе – оценки студента, пол и возраст, место проживания, форма обучения (бюджетная или коммерческая) и результаты ЕГЭ. Хотя искусственный интеллект открывает широкие перспективы в профилактике экстремистских настроений, его внедрение сопряжено с серьезными этическими вызовами. Возможные риски нарушения конфиденциальности данных и вопросы предвзятости программных решений требуют разработки четких этических стандартов. Для успешного применения систем ИИ необходимо обеспечить открытость работы данных алгоритмов, а также создать систему контроля и ответственности при их реализации. [3] Для изучения вопроса потенциала ИИ в предупреждении экстремистских настроений в образовательной среде проведено исследование методом анкетного опроса с открытыми вопросами среди субъектов профилактики экстремизма ФГКОУ «Омский кадетский военный корпус МО РФ». Участниками исследования стали классные руководители, воспитатели и педагог-психологи, т.е. лица, не являющиеся специалистами в сфере ИИ-технологий. В опросе приняли участие 45 человек.

Результаты опроса показали, что 93% респондентов (42 из 45 человек) имеют практический опыт взаимодействия с технологиями искусственного интеллекта. При ответах участники исследования демонстрировали четкое понимание работы ИИ-систем, приводя конкретные примеры (YandexGPT, ChatGPT, бот «Алиса»). Данный факт подтверждает не только практический опыт использования ИИ-технологий, но и наличие у респондентов базовых знаний об особенностях работы с подобными системами. Подавляющее большинство опрошенных (91%, или 41 человек) поддерживают развитие искусственного интеллекта и видят в нем преимущественно положительные стороны. При этом значительная часть респондентов (22%) выражают обеспокоенность возможными негативными последствиями использования ИИ со стороны преступных сегментов (подмена голоса, похищение персональных данных и т.д.). При обсуждении применения искусственного интеллекта в образовании только 11% опрошенных (5 человек) смогли назвать конкретные примеры использования ИИ-технологий. Этот результат указывает на существенный пробел в знаниях педагогов о реальных возможностях применения искусственного интеллекта в образовательном процессе.

Полученные данные подчеркивают актуальность задачи по информированию педагогического состава о успешных практиках внедрения ИИ-технологий в образование и их конкретных преимуществах. 98% опрошенных (44 человека) видят значительный потенциал искусственного интеллекта в профилактике экстремистских проявлений среди подростков. При этом респонденты отмечают, что ИИ должен выступать в роли вспомогательного инструмента, но окончательное решение должно оставаться в компетенции педагога, что подчеркивает желание сохранить человеческий фактор в воспитательной работе при использовании современных технологий. Такой

подход отражает сбалансированное видение роли ИИ в образовательном процессе - как полезного инструмента, не заменяющего, а дополняющего профессиональное суждение педагога. При оценке этических аспектов применения искусственного интеллекта все 100% опрошенных убеждены, что использование ИИ для предотвращения преступлений экстремистской и террористической направленности оправдывает потенциальные нарушения приватности и конфиденциальности молодых людей. Данный ответ указывает на преобладание прагматического подхода к безопасности над соображениями конфиденциальности в контексте использования ИИ-технологий в профилактической работе с молодежью. Исследование показало, что несмотря на ограниченный опыт практического использования ИИ-технологий в образовании (что подтверждается низкой осведомленностью о существующих решениях), педагоги демонстрируют высокий уровень доверия к возможностям ИИ. В частности, респонденты однозначно признают эффективность искусственного интеллекта в сфере раннего выявления и профилактики экстремистских настроений в молодежной среде, прогнозируя успешное развитие и внедрение виртуальных помощников.

Таким образом, искусственный интеллект как одна из технологий предупреждения экстремизма обладает значительным потенциалом для развития и интеграции в образовательный процесс, тем не менее, ее внедрение должно реализовываться с учетом четких этических стандартов.

Библиографический список

- 1.Альманах «Искусственный интеллект». Текущее состояние в России и мире. Стратегия России. - М.: МФТИ, 2019. - С. 15;
- 2.Правила для нейросети: Ректор МГПУ Игорь Реморенко рассказал об искусственном интеллекте в образовании // Российская газета. Код доступа: <https://rg.ru/2024/01/19/pravila-dlia-nejroseti-rector-mgpu-igor-remorenko-rasskazal-ob-iskusstvennom-intellekte-v-obrazovanii.html> Дата доступа: 16.03.2025.
- 3.Кодекс этики в сфере искусственного интеллекта // Альянс в сфере ИИ. Код доступа: https://ethics.a-ai.ru/assets/ethics_files/2023/05/12/%D0%9A%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D1%81_%D1%8D%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8_20_10_1.pdf . Дата доступа: 15.03.2025.

УДК 374

Дерябкина А.В., педагог дополнительного образования ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург, e-mail: olga_anna_@mail.ru

ВАРИАТИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ: АСПЕКТ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ И ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: в данной статье рассматриваются вопросы готовности педагога дополнительного образования к разработке и реализации вариативных дополнительных общеразвивающих программ на основе индивидуальной образовательной траектории, обновленного содержания, с использованием современных образовательных технологий, дается описание опыта реализации вариативной дополнительной общеразвивающей программы в области хореографического искусства.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, художественная направленность, хореографическое искусство, вариативная дополнительная общеразвивающая программа, интеграция предметных областей.

Одна из главных задач Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года - обновление содержания и методов обучения при реализации дополнительных общеобразовательных программ в соответствии с интересами и потребностями различных категорий детей [4]. Механизмом решения этой задачи является реализация вариативного подхода при разработке дополнительных общеразвивающих программ на основе индивидуализации образовательной траектории, обновленного содержания и образовательных технологий, в том числе с применением цифровых технологий и современных средств коммуникации [4, 5]. Готовность педагога к реализации вариативного подхода при разработке дополнительных общеобразовательных программ по хореографическому искусству предполагает знание им современных танцевальных направлений хореографии, которые становятся все более популярными среди подрастающего поколения [1, 2]. Педагоги образцового детского коллектива Санкт-Петербурга хореографического ансамбля «Зеркало» ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга, понимая важность этого тренда, в условиях обмена опытом и корпоративного обучения, разработали краткосрочную вариативную дополнительную общеразвивающую программу «Современные формы танца». Целью программы было познакомить детей с различными стилями танца, такими как: хип-хоп, контемпорари и джаз, а также развить креативность обучающихся и их уверенность в себе. Опыт реализации краткосрочной вариативной дополнительной общеразвивающей программы подтвердил, что ее характер позволил сделать образовательный процесс в высокой степени увлекательным. Такая форма программы дала возможность обучающимся успешно исследовать различные танцевальные техники, осваивать умения выражать свои эмоции через движение, создавать небольшие фрагменты композиционной хореографии. По наблюдению педагога, программа позволила детям раскрыть свои способности, научиться свободно двигаться, освоить танец не просто как физическую активность, но и как средство самовыражения [2, 3]. Каждое занятие важно наполнить при этом интересными заданиями, которые мотивируют детей активно участвовать в образовательном процессе, пробовать новые танцевальные шаги и подходы. Игровые элементы и современные методы обучения помогают сделать занятия динамичными и интересными.

Во взаимодействии и обмене продуктивным опытом разработки и реализации краткосрочной вариативной дополнительной общеразвивающей программы с педагогами из образцового детского коллектива Санкт-Петербурга ансамбля балльных танцев «Русский стиль» дворца была разработана по аналогии новая каникулярная краткосрочная программа. Были объединены усилия, чтобы сделать занятия максимально насыщенными и разнообразными. Каждый из педагогов привнес свой уникальный стиль и подход, что сделало занятия по программе еще более увлекательными. Произошла интеграция содержания двух предметных областей в направлении танцевального искусства [1, 2]. По завершении программы были проведены мастер-классы по обмену опытом, а также мастер-классы для детей ансамбля балльных танцев «Русский стиль».

В процессе работы педагога отметили, что уровень самооценки детей значительно возрос, многие из них стали более открытыми, начали смелее выражать свои эмоции и делиться творческими идеями. Взаимодействие с детьми на мастер-классе вновь подтвердило, насколько важно обучение через творчество

и движение, а также то, как танец помогает развивать личность каждого ребёнка [1]. Результаты реализации вариативной дополнительной общеразвивающей программы на основе обновленного содержания и с применением современных образовательных технологий подтвердили необходимость готовности педагога к интеграции предметных областей, к постоянному профессиональному развитию и творческому поиску в решении задач по созданию оптимальных условий для свободного самовыражения ребенка, развития их талантов, способностей экспериментировать и находить свой творческий стиль.

Библиографический список

- 1.Александрова Н.А. Балет. Танец. Хореография. – СПб: Лань, Планета музыки, 2008. – 416 с.
- 2.Александрова Н.А. Танец модерн. Пособие для начинающих (+ DVD-ROM) / Н.А. Александрова, В.А. Голубева. - М.: Лань, Планета музыки, 2016. - 128 с.
- 3.Алексидзе Георгий Школа балетмейстера - М.: ГИТИС, 2017. -104 с.
- 4.Князева А.Г., Кузьмина У.Ю., Тарасова Е.С. Танцевальная терапия как средство реабилитации детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Современное состояние и актуальные проблемы естественнонаучного образования. Материалы Межд. естественнонаучного Педагогического форума. Махачкала, 2024. С. 85-90.
- 5.Федеральная инновационная площадка – проект Открытая Педагогическая Мастерская «Инновационная деятельность / ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга» [Электронный ресурс] URL: <http://ddut.ru/innovation/master/> (дата обращения 12.03.2025).

УДК 378

Дробков Н.Н., методист, руководитель РОЦ ДОД ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга, e-mail: nikolos83@yandex.ru

СОЦИАЛЬНЫЙ СЕРТИФИКАТ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: НОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ, УСЛОВИЯ, ВОПРОСЫ И ИХ РЕШЕНИЕ

Аннотация: в данной статье автор рассказывает о сертификате персонифицированного финансирования в системе дополнительного образования детей в Российской Федерации, в частности в Санкт-Петербурге: целях, условиях, механизмах функционирования. Раскрываются вопросы и их решения, а также факторы влияния на развитие дополнительного образования и уровня образованности граждан.

Ключевые слова: персонифицированное финансирование, социальный сертификат, новые компетенции, дополнительное образование.

Современное общество характеризуется стремительными изменениями во всех сферах жизни, включая образование. Дополнительное образование становится важным инструментом повышения квалификации и развития новых компетенций. Одним из ключевых инструментов реализации государственной политики в области дополнительного образования является сертификат персонифицированного финансирования [1, с.3] (далее – социальный сертификат). Он представляет собой именной документ, дающий право на получение образовательных услуг по дополнительным общеразвивающим программам. Введение социального сертификата в систему дополнительного образования детей Санкт-Петербурга [2, с.2] стало важным шагом на пути повышения доступности образовательных услуг для всех категорий населения. Это инновационный инструмент финансирования дополнительного образования,

который направлен на расширение возможностей в получении образовательных услуг.

Основные цели введения социального сертификата. Обеспечение равного доступа к качественному образованию детей вне зависимости от материального положения семьи. Повышение мотивации учащихся к обучению. Стимулирование конкуренции среди образовательных организаций. Создание прозрачной системы распределения бюджетных средств. Развитие новых форм взаимодействия между государством, образовательными учреждениями и гражданами.

Условия внедрения социального сертификата. Для успешного внедрения социального сертификата в дополнительное образование необходимо ежегодно создать соответствующие организационные и правовые условия. К ним относятся разработка нормативных актов, регулирующих порядок выдачи и использования сертификатов, создание информационной инфраструктуры для управления процессом предоставления образовательных услуг, а также обеспечение финансирования данной программы

Механизм работы социального сертификата. Ребенок в возрасте от 5 до 18 лет, проживающий на территории города Санкт-Петербург и имеющий регистрацию по месту пребывания или по месту жительства на территории Санкт-Петербурга [3, с.1] , имеет возможность ежегодно получить сертификат на определённое количество часов, которые можно потратить на обучение по выбранной одной и нескольким сертифицированным программам дополнительного образования, исходя из объема программы и остатка свободных для использования часов на сертификате. Образовательные организации проходят аккредитацию и включаются в реестр поставщиков услуг. Учащиеся выбирают подходящие курсы и оплачивают их с помощью сертификата. Государство компенсирует затраты образовательным организациям по факту реализации дополнительных общеразвивающих программ.

Новые компетенции. С введением социального сертификата в систему дополнительного образования возникает необходимость формирования новых компетенций как у преподавателей, так и у обучающихся и их родителей (законных представителей). Преподаватели должны обладать знаниями и умениями, позволяющими эффективно использовать современные технологии обучения, адаптироваться к различным категориям учащихся и разрабатывать индивидуальные образовательные траектории. Обучающиеся и их родители (законные представители), в свою очередь, приобретают навыки самостоятельного планирования своего образовательного процесса, ориентировании в многообразии образовательных предложений, работы с информационными ресурсами и критического анализа полученной информации

Изменение условий. Образовательные учреждения обязаны соответствовать высоким стандартам качества и регулярно проходить оценку своей деятельности. Появляется необходимость внедрения современных технологий и методик обучения. Учреждения становятся более гибкими и адаптивными к потребностям клиентов. Возрастает роль маркетинга и продвижения образовательных услуг. Вместе с тем планирование всего этого процесса сопровождается рядом вызовов и вопросов, требующих детального

анализа и поиска оптимальных решений. К таким вопросам, несомненно, относятся следующие:

Вопрос 1: Как обеспечить равный доступ к сертификату? Решение: Разработаны четкие критерии отбора и прозрачная система распределения сертификатов. Создана онлайн-платформа АИС «Навигатор» для подачи заявок и отслеживания статуса.

Вопрос 2: Какие образовательные услуги покрываются сертификатом? Решение: Ежегодно определяется перечень дополнительных общеразвивающих программ, путем прохождения экспертной проверки и сертификации, для соответствия их государственным стандартам и актуальным потребностям. Ежегодно обновляется список аккредитованных организаций.

Вопрос 3: Что делать в случае неиспользования сертификата? Решение: Установление срока действия сертификата и права ежегодно получения нового. Информирование граждан о важности своевременного использования сертификата.

Несмотря на очевидные преимущества социального сертификата, существуют и некоторые проблемы, связанные с его реализацией. Одной из основных проблем является недостаточная информированность населения о возможностях получения и использования сертификатов. Также возникают сложности с обеспечением достаточного количества квалифицированных преподавателей и образовательных учреждений, готовых работать в рамках данной программы. Однако, несмотря на эти трудности, перспективы развития системы социального сертификата в дополнительном образовании детей выглядят весьма оптимистично. С увеличением числа участников программы и совершенствованием её механизмов ожидается повышение уровня образованности граждан, что положительно скажется на экономическом развитии страны в целом.

Заключение. Введение социального сертификата является важным шагом на пути модернизации системы дополнительного образования детей, к повышению социальной справедливости и улучшению жизни. Этот инструмент позволяет не только улучшить доступ к качественным услугам, но и стимулирует развитие ключевых компетенций у детей, создавая условия для их успешного личностного и профессионального роста. Таким образом, социальный сертификат в дополнительном образовании представляет собой эффективный механизм обеспечения равных возможностей. Он способствует формированию новых компетенций у преподавателей и обучающихся, а также создаёт благоприятные условия для личностного и профессионального роста. Несмотря на существующие проблемы и вопросы, которые требуют комплексного подхода и тесного взаимодействия всех заинтересованных сторон, система социального сертификата имеет большие перспективы для дальнейшего развития и совершенствования, что делает её важной частью современной образовательной политики.

Библиографический список:

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации № 678-р от 31.03.2022
2. Распоряжение Правительства Санкт-Петербурга № 14-рп от 17.07.2023
3. Распоряжение Комитета по образованию № 1034-р от 10.08.2023

Дудковская Е.Е., к.п.н., заместитель директора ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга, e-mail: dud-kovskaya@mail.ru;

Тихонова Е.В., заведующий отделом, педагог дополнительного образования ГБУ ДО ДД(Ю)Т Московского района Санкт-Петербурга, e-mail: metod_ddut@mail.ru;

Цыбун И.В., методист ГБОУ ДО Архангельской области «Дворец детского и юношеского творчества», Архангельск, e-mail: rmc_10rk@mail.ru

ОТКРЫТАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в данной статье рассматриваются вопросы организации инновационной деятельности учреждений дополнительного образования в условиях реализации совместного федерального инновационного проекта, раскрываются особенности организации открытой педагогической мастерской как формы организации инновационной деятельности педагогических коллективов партнерских организаций.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, инновационная деятельность в учреждении дополнительного образования, сетевое взаимодействие организаций, открытая педагогическая мастерская.

Организация инновационной деятельности педагогов дополнительного образования партнерских организаций: ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга, ГБУ ДО ДД(Ю)Т Московского района Санкт-Петербурга, ГБОУ ДО Архангельской области «Дворец детского и юношеского творчества», - в условиях реализации проекта федеральной инновационной площадки направлена на решение общей проблемы: разработку и внедрение комплекса методических материалов, предназначенного для эффективного внедрения вариативных дополнительных общеобразовательных программ, построенных на основе индивидуализации образовательных траекторий, обновления технологий и содержания образовательного процесса – с учетом особенностей региональных систем дополнительного образования [1, 2]. Предполагаемые продукты инновационного проекта призваны решить актуальные проблемы обновления содержания дополнительного образования, вовлечения в разработку дополнительных общеобразовательных программ представителей общественных объединений, работодателей и родительского сообщества, развития новых форм и технологий реализации программ дополнительного образования [3].

Проект федеральной инновационной площадки реализуется организациями - сетевыми партнерами. В результате реализации проекта профессиональному сообществу будет предложен универсальный комплекс методических материалов, направленных на решение задач интеллектуального, личностного и творческого развития обучающихся в условиях реализации индивидуальных образовательных траекторий, с учетом возрастных и психофизиологических особенностей, а также здоровьесбережения, в соответствии с потребностями социума и особенностями регионов [5]. Сетевое взаимодействие, один из ключевых механизмов проекта, рассматривается как система связей, позволяющих разработать и апробировать инновационные модели содержания образования, экономики образования, управления системой образования и образовательной политики. Сетевая организация совместной деятельности –

актуальная и эффективная форма достижения целей в любой сфере, в том числе образовательной. Она предлагает взаимоотношения участников на основе взаимной заинтересованности друг в друге и совместном принятии решений. При организации взаимодействия партнеров внутри образовательной сети происходит интеграция уникального опыта, усилий и возможностей, знаний и ресурсов, открывающая новые возможности и пути развития, позволяющая преодолеть существующие противоречия, восполнить дефициты ресурсов [2, 4].

Для реализации проекта федеральной инновационной площадки была определена оптимальная форма сетевого взаимодействия – сетевая педагогическая мастерская (Открытая Педагогическая Мастерская), участниками которой стали педагогические работники учреждений дополнительного образования детей Санкт-Петербурга и Архангельской области. Объединены ресурсы, основанные на многолетнем практическом опыте в данном направлении базовой организации (ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга) и организаций-соисполнителей (ГБОУ ДО Архангельской области «Дворец детского и юношеского творчества», ГБУ ДО ДД(Ю)Т Московского района Санкт-Петербурга). В ходе реализации проекта в условиях организации совместной деятельности педагогов разных регионов и учреждений дополнительного образования детей появилась новая возможность создания универсального методического комплекса, призванного решить проблемы эффективного внедрения вариативных дополнительных общеобразовательных программ, построенных на основе индивидуализации образовательных траекторий, обновления технологий и содержания образовательного процесса [5].

При организации работы сетевой педагогической мастерской использовались технологии: *управления инновационной деятельностью педагогов* в учреждении дополнительного образования детей на основе философии стратегического контроллинга - для координации взаимодействия организационных структур проекта на всех уровнях, оперативной оценки рисков и своевременного принятия решений; *проектирования педагогического процесса*, ориентированная на организацию творческой деятельности педагога при проектировании вариативной дополнительной общеобразовательной программы; *сетевого наставничества* - для усиления результатов профессионального взаимодействия в рамках инновационной деятельности; *информационно-коммуникационные технологии* (интернет, телекоммуникации) - для обеспечения эффективного и оперативного взаимодействия всех участников мастерской [1, 5]. Были выполнены проектные работы в условиях сетевой педагогической мастерской, направленные на: оценку готовности, выявление точек роста, разработку практических алгоритмов для методистов и педагогов, распределение задач и решений, внесение корректив в дорожную карту работы сетевой педагогической мастерской. Использование оптимальной формы сетевого взаимодействия для обеспечения готовности и непрерывного профессионального развития педагогов дополнительного образования к осуществлению инновационной деятельности позволило достичь планируемых результатов на первом проектировочном этапе в полном объеме. Внедрена эффективная система управления на межрегиональном уровне, учитывающая перераспределение функций между базовыми и апробационными площадками проекта. В рамках сетевой педагогической мастерской: результативно проведены сетевые

обучающие мероприятия различного уровня, в том числе стратегические сессии, дискуссионные и презентационные площадки, семинары для формирования готовности участников к разработке новшеств, реализуется сетевое наставничество педагогических тандемов по устранению профессиональных дефицитов, сформировано единое информационное пространство. Вся информация о результатах проекта представлена на ресурсе сайта Дворца и в информационно-методическом кейсе площадок на «Яндекс Диск» [1, 5]. В результате организации работы Открытой Педагогической Мастерской было обеспечено активное включение педагогических работников в инновационную деятельность, преодолены дефициты и риски, связанные с недостаточной готовностью педагогов дополнительного образования и методистов к разработке и внедрению вариативных дополнительных общеобразовательных программ. Были восполнены дефициты в оперативном сборе и обработке информации для оценки качества и результативности инновационной деятельности, а также дефициты возможностей для проведения качественной презентации и экспертизы результатов инновационной деятельности на самых разных уровнях для успешного внедрения продуктов инновационной деятельности в системе дополнительного образования детей [1, 5].

Библиографический список

- 1.Дудковская Е.Е. Сетевая педагогическая мастерская в условиях реализации инновационного образовательного проекта // Непрерывное образование: проблемы, решения, перспективы: материалы IV Всерос. науч. конф. (с межд. участием)– Санкт-Петербург: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2025. – 256 с.
- 2.Дудковская Е.Е. Управление инновационной деятельностью педагогов в учреждении дополнительного образования детей : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 - Санкт-Петербург, 2022. - 24 с.
- 3.Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года // Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.03.2022 № 678-р
- 4.Суртаева Н.Н., Суртаева О.Н. Распределённые модели сетевого взаимодействия учреждений педагогического образования для обеспечения согласованного непрерывного образования педагогических и управленческих кадров // Человек и образование. 2016. Вып. 1. С. 95 – 99.
- 5.Федеральная инновационная площадка – проект Открытая Педагогическая Мастерская «Инновационная деятельность / ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга» [Электронный ресурс] URL: <http://ddut.ru/innovation/master/> (дата обращения 07.03.2025).

УДК 378.14

Есикова Т.В., к.пед.н., доцент, доцент кафедры теории и методики непрерывного педагогического образования института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», Санкт-Петербург, e-mail: esikovatv@herzen.spb.ru

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ РОЛЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация: в статье представлено содержание термина «социальные роли» с точки зрения педагогической науки в контексте профессионального образования студентов современного педагогического вуза и результаты экспериментального исследования, показывающие сравнение активности социальных ролей в процессе взаимодействия в

гомогенных и разнородных группах студентов, что доказывает эффективность проведения занятий в разнородных группах с целью формирования репертуара социальных ролей у будущих педагогов.

Ключевые слова: профессиональная социализация, социальные роли, разнородная группа студентов.

Актуальность данного исследования заключается в том, что современный педагог нацеливается государством Российской Федерации на гражданскую позицию, принцип служения в профессиональной деятельности, готовность выполнять задачи государственной политики в области образования. В педагогической профессии повышается *ответственность* за социализацию подрастающего поколения у учителей и других работников образования, требующая сформированных социальных ролей или моделей поведения у будущих педагогов, позволяющих реализовывать задачи государственной политики в области образования у каждого студента. Для профессиональной социализации будущих педагогов акцентируется внимание на получении разнообразных профессиональных знаний, но не определены до сих пор *профессиональные роли*, которые основываются на принятых в обществе *социальных ролях*. Будущий педагог не владеет социальной компетенцией, предполагающей способность к выбору адекватных различным ситуациям моделей поведения педагога. Студент выбирает их стихийно по интуиции.

«Социализация – это двусторонний процесс, включающий, во-первых, усвоение индивидом *социального опыта*, системы социальных связей путем вхождения в социальную среду и, во-вторых, усвоение индивидом системы социальных связей в процессе деятельности [5, с. 97]. В.С. Торохтий указывает, что с педагогической точки зрения социализация рассматривается в контексте изучения воздействия на человека и средств этого воздействия.

В результате теоретического анализа исследований было выявлено, что традиционно процесс *профессиональной социализации* студентов педагогического вуза по своей сущности включает в себя усвоение:

- профессиональных ценностей, нацеливающих студентов педагогического вуза на позитивное отношение к нравственным, гражданским и педагогическим ценностям и ответственное отношение к своей профессии;
- профессиональных норм, определяющих профессиональные знания и выполнение педагогической деятельности через призму правовых, социальных и специфических профессионально-педагогических норм;
- социальных ролей, предполагающих осуществление педагогической деятельности в той или иной модели поведения;
- профессиональных компетенций, отражающих освоение компетенций основного предмета педагогической деятельности.

В процессе профессиональной социализации в соответствии с определением происходит формирование отношения к профессиональным педагогическим ценностям; интериоризация профессиональных педагогических норм; отработка социальных ролей, необходимых педагогу, усвоение профессионального опыта и вхождение в профессиональное общество.

Целенаправленная профессиональная социализация студентов современного педагогического вуза – это процесс специально организованной

системы взаимодействия преподавателей, студентов и педагогических работников в разноуровневых группах в учебной и внеучебной деятельности, благодаря которой происходит поэтапное расширение профессиональных социальных ролей будущего педагога, в результате чего студент осваивает социальную компетенцию в решении современных задач профессионально-педагогической деятельности. В данном исследовании акцентируется внимание на формировании социальных ролей студента современного педагогического вуза, поскольку как показало эмпирическое исследование [2], формирование аксиологического и нормативного компонентов осуществляется в соответствии с учебными планами педагогических вузов, но для эффективной подготовки в профессиональном образовании студентов к социализации школьников, необходимо проработать социально-ролевой компонент профессиональной социализации соответствующий появившимся социальным проблемам, которые влияют на подрастающее поколение.

Социальные роли – это модели поведения, которые соответствуют тому или иному статусу и с помощью которых осуществляется конкретная деятельность человека [4]. Социальные роли не являются должностными обязанностями, хотя нередко должности и социальные роли пересекаются. Типичными социальными ролями студента современного педагогического вуза являются: в учебной социализации – социальные роли обучаемого, подчиняющегося преподавателю, одноклассника, друга, «трансляторов, ретрансляторов и генераторов новой информации» [1, с. 6] в медийном пространстве; в профессиональной социализации – роль организатора, подчиненного руководителю практики, руководителя детей, вдохновителя, соиздателя, наставника [1]. В данной статье описывается формирование социальных ролей в процессе взаимодействия в разноуровневых подгруппах студентов. Под взаимодействием понимается, по определению А.Д. Ковалева «совместное действие и взаимовлияние двух и более индивидов или социальных групп, в ходе которых достигается соотнесённость по смыслу и взаимная коррекция их поведения» [5]. В педагогическом взаимодействии, которое происходит в образовательном процессе акцентируется внимание на том, что «понятие определяет процесс деятельности субъектов, который включает в себя целевой, мотивационный и деятельностный аспекты» [3, с. 21], поэтому нами определена конкретная деятельность на занятии, в процессе осуществления которой формируется репертуар социальных ролей студента современного педагогического вуза. Такой деятельностью в нашем исследовании определена *учебная деятельность в разноуровневых группах*.

Разноуровневая группа – это группа участников образовательного процесса, в которую входят: учащиеся школ, младшие по курсу и социальному статусу, (при вертикальной социализации «вниз» у студента), преподаватели вуза, педагоги школ, сотрудники организаций, имеющих отношение к социализации, учителя-наставники, старшие по курсу и социальному статусу студенты (при вертикальной социализации «вверх»), студенты одинакового курса, но других направлений обучения в разных социальных ролях (при горизонтальной социализации). Взаимодействие в разноуровневой группе происходит на вертикальном уровне – с нижестоящими по социальному статусу и вышестоящими участниками образовательного процесса, с разнообразным по социальному статусу составом и горизонтальном уровне – с равными по

социальному статусу. Выполнение большинства заданий студентов сопровождаются социальными ролями *исполнителя, послушного, выполняющего поручения* и не достаточно развивается социальная роль *организатора*, умеющего влиять, повести за собой, убеждать, формировать ценности у учеников.

Основные социальные роли студентов современного педагогического вуза: руководитель-организатор группы, подчиненный, саморазвивающийся профессионал, лидер, организатор, активный участник социальной сети.

Репертуар социальных ролей студента современного педагогического вуза включает социальные роли, под которыми понимаются модели поведения, которые могут быть инвариантными и вариативными.

Инвариантные социальные роли направлены на работу в учебной группе.

На I первом этапе целенаправленной профессиональной социализации на 1 курсе осваиваются основные *социальные роли* студента современного педагогического вуза: *исполнитель, докладчик и организатор*.

Социальная роль исполнителя – модель поведения студента, обучаемого, выполняющего задания, пассивного и малоговорящего на лекциях, подстраивающегося под конкретную ситуацию на практическом занятии (такая модель поведения является преобладающей).

Социальная роль докладчика – модель поведения студента, показывающего презентацию и читающего доклад (реализуется в учебной деятельности на практических занятиях).

Социальная роль организатора модель поведения студента, которая предполагает умение организовать группу для решения конкретной учебно-профессиональной задачи, (реализуется стихийно и не у всех студентов).

В процессе целенаправленной социализации каждый студент принимает на себя роль организатора, благодаря заданиям в разно-статусной группе. Студенты объединяются в такие группы для решения учебной задачи, имеющей общую цель, но у каждого при этом – разные задачи. Для решения своей задачи каждому студенту нужно в своей группе объяснить свое задание и организовать процесс решения его задачи. Социальная роль организатора – становится целенаправленной, благодаря специальным заданиям на педагогической практике и работе в разноуровневых группах по вертикали – «от социального статуса практиканта – к более низкому социальному статусу – школьника или первокурсника»). Поскольку появилась *новая функция служения* в педагогической профессии, необходимо активизировать модель поведения или социальную роль педагога в функции служения или социальную роль – *наставника*.

На II этапе на 2 курсе у студентов происходит интериоризация профессиональных норм и появляется *социальная роль наставника* – модель поведения студента, направленного на *служение* в педагогической профессии, предполагающая проявление качеств личности социально-активного и ответственного педагога, осуществляющего профессионально-педагогическую деятельность в рамках *современных* правовых и социальных норм, правил и добросовестного надлежащего выполнения должностных обязанностей. Во взаимодействиях (вертикальных и горизонтальных) добавляется направление – от высокого статуса- к низкому. Социальная роль наставника в современном

педагогическом вузе реализуется в процессе решения педагогических задач и последующей апробацией на педагогических технологических практиках.

На III этапе (3-4 курсы) обогащения репертуара социальных ролей происходит обогащение репертуара социальных ролей по выбору студентов, однако в процессе выполнения учебных заданий им одна из ролей реализуется активно. Начиная с 3 курса, после прохождения педагогических практик, освоив инвариантные роли, студенты продолжают их закреплять и расширяют репертуар социальных ролей, благодаря целенаправленной профессиональной социализации.

Социальная роль тьютера – модель поведения, направленная на объяснение чего-либо, обучения более младших по курсам, разъяснения норм, распорядка (в стихийной социализации реализуется у кураторов-студентов 1 курса – не у всех студентов). При целенаправленной социализации формируется роль в процессе педагогической практики в учебной деятельности в разноразноуровневых студенческих группах. Преподаватель приглашает на занятие студентов, которым нужно апробировать свои педагогические умения и провести объяснение материала, фрагмент лекции, диагностики (проводит студент-практикант выпускного курса, который планирует проводить дальнейшие исследования). Организуется взаимодействие и составление графов взаимодействий для планирования профессиональных связей.

Во внеучебной деятельности (в СНО, студенческих сообществах) реализуется *социальная роль лидера, ведущего*, направленная на социальную активность, организация проектов, воспитательной работы, деятельности на экспериментальной площадке по своему учебному исследованию.

На IV этапе на 4 курсе происходит вхождение в педагогическое сообщество и функционирование в профессиональном педагогическом сообществе – реализуется инвариантная роль профессионально-мобильного педагога.

Социальная роль мобильного, гибкого – модель поведения студента направленного на повышение профессиональной мобильности педагога, быстро переключающегося с одного вида профессионально-педагогической деятельности на другой; формирующего ценности, строгого, утешающего и др. Реализуется на технологической педагогической практике в учебной деятельности, а также по желанию студентов во внеучебной деятельности в процессе реализации собственных исследовательских и социально-прикладных проектов. Также в профессиональной педагогической деятельности проявляются роли *проверяющего и контролирующего*.

Социальная роль создателя – модель поведения студента, реализующего профессиональные интенции в создании своего дела в системе образования и частично реализующего профессиональные навыки.

Социальная роль вдохновителя – модель поведения человека, помогающего реализовать профессиональные интенции студентам получившим отрицательный опыт на педагогической практике. Для исследования социальных ролей будущих педагогов и проверки гипотезы было проведено экспериментальное исследование, в котором приняли участие студенты педагогических вузов (n=1127), в процессе которого было проведено сравнение активности взаимодействий студентов в гомогенных и разноразноуровневых группах.

Гипотеза исследования: социальные роли студента современного педагогического вуза, будущего педагога, будут формироваться более эффективно, если организовать целенаправленную деятельность в профессиональной социализации в образовательном процессе в разноразноуровневых группах.

В результате сравнения активности проявлений социальных ролей, представляющих собой модели поведения студентов в гомогенных и разноразноуровневых группах было выявлено, что в современном педагогическом вузе наиболее приоритетной является социальная *роль исполнителя*, в которой выполняют задания на занятиях 74 % студентов из гомогенной группы и 52 % из разноразноуровневых групп. Социальная роль *организатора* в гомогенной группе функционирует активно у 27 % студентов, которые являются организаторами проектных подгрупп на занятиях спонтанно, стихийно (например, когда преподаватель дает задание на практических занятиях разбиться на подгруппы и выполнить задание). В разноразноуровневых подгруппах у каждого студента было свое собственное исследовательское задание, поэтому каждый проявлял себя в роли организатора, по нашему наблюдению 86 % проявили себя в роли организатора активно. Роль докладчиков, выступающих с презентациями реализуется активно и в той и в другой группах: 89 % активно проявляли себя в гомогенных группах и 92 % - в разноразноуровневых. Выбирают одинаково социальные роли *проверяющего* – 35 % и социальную роль *контролера* – 47 % студентов педагогического вуза. Социальная роль студента-наставника в гомогенной группе обнаружилась только у 18 % студентов, а когда их разбили на разноразноуровневые подгруппы и активизировали взаимодействие со студентами разных курсов и направлений и с другими участниками разных социальных статусов – 75 % студентов начали проявлять себя по отношению к другим студентам в социальной роли *наставника*, так как этого требовали специально подобранные формы обучения. Социальная роль тьютера (объясняющего материал) проявилась у 22 % студентов в гомогенной группе и у 67 % - в разноразноуровневой. Креативная социальная роль соиздателя проявлялась в 59 % студентов в гомогенной группе и в 92 % в разноразноуровневой группе. Социальная роль исследователя обнаружилась у 24 % - в гомогенной группе и у 53 % - в разноразноуровневой.

Специальными заданиями, направленными на формирование социальных ролей в разноразноуровневых группах являлись:

- определение социального состава участников образовательного процесса различных типов учреждений и их социального статуса, дискурсный анализ социального взаимодействия с учителями-наставниками, сложных ситуаций социализации обучаемых в разноразноуровневых группах с учителями-наставниками, на основе наблюдения составление матриц и графов взаимодействия на педагогической практике и обсуждение на семинарах;

- анализ и обобщение *профессиональных социальных ролей учителей* и разработка репертуара социальных ролей, конструирование *современных моделей поведения и речи педагога/работника сферы образования новой современной школы* и сценариев взаимодействий и диалогов участников образовательного процесса в разных вариантах, составление графов взаимодействия с тьютерами на практических занятиях педагогических дисциплин в вузе;

- разработка студентом программы собственного профессионального развития в профессиональной педагогической среде, актуализация и обсуждение социально-профессиональных намерений в разноуровневой группе с тьютером-студентом более старшим и более младшим по курсу, организация и проведение общего прикладного проекта частично решающего профессионально-педагогические интенции;

- решение педагогических задач по сложным ситуациям социализации обучаемых на основе правовых норм, разработка алгоритмов моделей поведения с различными вариантами и конструирование графов взаимодействия.

Таким образом экспериментальное исследование, проведенное на основе теоретического анализа литературы по проблеме показало, что взаимодействия студентов активно формируют различные социальные роли, присущие педагогам, если организовать разноуровневые группы для выполнения специальных заданий, направленных на профессиональную социализацию.

Библиографический список

- 1.Единое образовательное медиа-пространство – ресурс развития человеческого потенциала /Н.М. Зеленый, Е.А. Окунькова, И.Н. Лескина, Т.И. Канянина, М.Е. Первушкина, Р.А.Фильцов // Нижегородское образование. - 2024. - № 3. - С. – 4 – 16.
- 2.Есикова Т. В. Влияние социальных проблем на профессиональную социализацию студентов педагогического вуза // Проблемы современного образования. - 2024. - № 6. С. 131–142.
- 3.Кандаурова А.В. Педагогическое мастерство: формирование педагогического стиля : учебник для вузов / А. В. Кандаурова, Н. Н. Суртаева ; под ред. Н. Н. Суртаевой. – М.: Юрайт, 2025. – 255 с.
- 4.Кравченко А. И. Социология : учебник и практикум для вузов –М.: Изд-во Юрайт, 2024. - 433 с.
- 5.Ковалёв А.Д. Социальное взаимодействие // Большая российская энциклопедия: научно-образовательный портал – URL: <https://bigenc.ru/c/sotsial-noe-vzaimodeistvie-66b3c7/?v=5846545>.– (дата обращения 16.03.2025).
- 5.Социальная педагогика : учебник и практикум для вузов / под общей редакцией В. С. Торохтия. - М : Издательство Юрайт, 2025. — 453 с.

УДК 378

Жарких Л.А., к.п.н., декан факультета ЕНО, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, e-mail: lajarkih@mail.ru;

Гилязова И.Б., к.п.н., доцент кафедры химии и МПХ, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, e-mail: irin.ter@mail.ru;

Курдуманова О.И., д.п.н., профессор кафедры химии и МПХ, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, e-mail: kurdumanovao@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА ПРИ Организации воспитательных мероприятий ОмГПУ к юбилейным датam Д.И. Менделеева

Аннотация: в данной статье обращается внимание на роль мероприятий, посвященных юбилейным датам в профессиональной деятельности преподавателя вуза приводится обзор мероприятий, проведенных на факультете естественнонаучного образования, посвященных юбилейным датам Д.И. Менделеева. Многогранная деятельность Д.И.

Менделеева позволила привлечь не только студентов этого факультета, но и провести устный журнал с участием студентов других факультетов вуза и преподавателей вуза.

Ключевые слова: Д.И. Менделеев, воспитательные мероприятия, профессиональная деятельность, устный журнал.

Ежегодно в стране и мире проходят события, связанные с различными значимыми для человеческой цивилизации юбилейные и памятные даты. Преподаватели вуза могут использовать этот аспект в построении воспитательной работы со студентами. Прошлый год 2024 был юбилейным годом -190-летие со дня рождения Д.И.Менделеева. преподаватели вуза выступили организаторами множества мероприятий, связанных с этой датой. В этом году 95-летие Заслуженного деятеля наук РФ, доктора химических наук, доктора педагогических наук, профессора, который большую научную деятельность посвятил изучению творческого наследия Д.И.Менделеева и выступил образцовым примером для своих учеников как нужно хранить память выдающихся деятелей наук и культуры. Остановимся на мероприятиях посвященных памятным датам Д.И.Менделеева, что было заложено в профессиональной деятельности преподавателей в 2024 году.

К юбилейной дате 190-летию со дня рождения выдающегося русского ученого Д.И. Менделеева и 155-летию открытия им периодического закона на кафедре химии и МПХ были проведены различные мероприятия для студентов. Отрыла юбилейные мероприятия интерактивная викторина «Угадай элемент». По ключевым фразам, отличительным особенностям об элементе, необходимо было определить о каком металле или неметалле идёт речь. Например: «Этот металл входит в состав хлорофилла растений. Существенно увеличивается потребность организма в этом металле при физических нагрузках, у спортсменов в процессе длительных и интенсивных тренировок, во время ответственных соревнований, а также при стрессовых ситуациях.» Ответ: Магний.

Студентов ждали химические гадания и сладкая викторина, был сделан видеомонтаж, в котором были представлены цитаты и факты о жизнедеятельности Д.И. Менделеева. Данные мероприятия проводились в холле на 1 этаже университета, чтобы могли присоединиться все желающие и с других факультетов, гости вуза, обучающиеся Академического лицея ОмГПУ.

Одним из наиболее ярких мероприятий учебного года стал устный журнал «Д.И. Менделеев – одна большая человеческая энциклопедия». Поскольку Дмитрий Иванович является многогранной личностью [2], то было принято решение для проведения устного журнала пригласить представителей разных факультетов университета для более полного освещения граней таланта Д.И. Менделеева. В межфакультетском мероприятии приняли участие студенты-филологи, историки, факультета экономики и права, факультета искусств.

Интересным сюрпризом для всех оказался телемост с главным хранителем Музея-архива Д.И. Менделеева Санкт-Петербургского государственного университета Т. В. Мартыновой. Она познакомила с личными предметами интерьера квартиры Дмитрия Ивановича, документами, продемонстрировала рукописный набросок периодической таблицы, альбомы репродукций любимых художников, которые собирал Д.И. Менделеев.

Первая страница журнала была посвящена раскрытию ответа на вопрос: «Почему открытие Периодического закона было названо научным подвигом?». Д.И. Менделеев был не только выдающимся химиком, но и выдающимся педагогом. Он внес большой вклад в развитие системы просвещения в России. «Нива просвещения не имеет границ, «Посев научный взойдет для жатвы народной» - эти слова были научным девизом Д.И. Менделеева.

О малоизвестных направлениях исследования в области биологии и агрохимии, (а именно участие в исследовании применения удобрений на урожайность сельскохозяйственных культур и процессов сыроварения) рассказал один из студентов факультета естественнонаучного образования.

Любые открытия будь то область биологии, химии, физики невозможны без экономического фундамента. Об экономических взглядах Дмитрия Ивановича Менделеева слушатели устного журнала узнали из выступления студента факультета экономики сервиса и туризма.

Современники и друзья Дмитрия Ивановича отмечали, что он очень любил музыку. О том, какое влияние оказала музыка на великого ученого, было музыкальное выступление студентки факультета искусств, профиль музыкальное образование «Музыка в жизни Менделеева».

Студенты филологического факультета, участники научной студенческой лаборатории исследования профессионального лексикона открыли необычную страницу нашего журнала «Лингвистический портрет Д.И. Менделеева: особенности языковой личности и метаязыка учёного». Преподаватели вуза и студенты в этих мероприятиях вступали одной дружной командой в совместной творческой деятельности.

Студенты филологического факультета изучают не только особенности языковой культуры, но и интересные забавные истории, которые происходят с великими учеными. Прозвучало сообщение «Менделеев и мировая литература: серьезные смыслы и забавные истории». Географы пригласили присутствующих открыть самую «холодную» страницу журнала, выступив с сообщением «Полярный маршрут Д.И. Менделеева».

Завершилась работа журнала «Интеллектуальной игрой» для выявления самого внимательного читателя и слушателя журнала. Организаторам устного журнала была интересна обратная связь, для этого слушатели через Кюар-код ответили на вопрос: «Какой из фактов, услышанных сегодня о Д.И. Менделееве вас больше удивил или запомнился?». Ответы были продемонстрированы на экране перед всей аудиторией.

Организаторы пригласили присутствующих на следующий выпуск, посвященный 200 летнему юбилею Д.И. Менделеева, который состоится в 2034 году. Дмитрия Ивановича Менделеева при жизни называли гением. А он, когда слышал подобное, морщился, махал руками и ворчал: «Какой там гений! Трудился всю жизнь, вот и стал гений...».

Студенты 2 курса с куратором посетили Омскую государственную областную научную библиотеку им. А.С. Пушкина в которой познакомились с экспозицией, посвящённой работам Д.И. Менделеева, книгами о его жизни, научными трудами самого учёного.

В рамках юбилейных мероприятий также состоялась студенческая научно-практическая конференция и одна из секций ежегодной конференции преподавателей «Горизонты образования» тоже была посвящена юбилейной дате.

Подобные мероприятия актуализируют воспитывающий потенциал вуза, создают условия для взаимодействия между кафедрами, студентами, преподавателями, раскрывают культурно-просветительское значение вузов как социокультурного образования. Именно при организации воспитательных мероприятий преподаватели (в своей профессиональной деятельности) и студенты в процессе обучения выступают в несколько иных ролях и эти мероприятия можно рассматривать как инструмент расширения кругозора студентов и преподавателей, инструмент позитивно влияющий на мировоззрение.

Библиографический список

- 1.Гилязова И.Б., Жарких Л.А., Курдуманова О.И. Воспитательная работа в педагогическом университете на факультете естественно - научного образования// Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. Омск: ОмГПУ 2024. № 4 (45) С. 167-171
- 2.Макареня А.А. Избранные труды. Т 1. Научное и педагогическое творчество Д.И. Менделеева. - Тюмень: ТОГИРРО, 2000. - С. 264 - 301

УДК 378

Инь Хуэйсинь, ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского», Санкт-Петербург
yhx2008@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ CHATGPT В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ВЫЗОВЫ И СТРАТЕГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация: ChatGPT представляет собой наивысший уровень развития технологий лингвистического интеллекта на данный момент. Он объединяет функции информационного поиска, машинного перевода и генерации диалогов, оказывая революционное воздействие на жизнь людей благодаря своим мощным возможностям генерации контента. Преподавание иностранных языков связано с повышением языковых навыков и передачей знаний, и, несомненно, будет напрямую затронуто развитием технологий лингвистического интеллекта. Настоящая статья, на основе представления функций и характеристик ChatGPT, анализирует сценарии применения ChatGPT в процессе обучения иностранным языкам и существующие потенциальные проблемы, а также предлагает макростратегии для решения этих проблем. В эпоху сосуществования человека и машины, преподаватели иностранных языков должны придерживаться своей первоначальной цели воспитания, реформировать педагогические парадигмы, уделять внимание инновационным способностям, стремиться к повышению интеллектуальной грамотности и усилению осознания интеллектуальной этики, чтобы воспитать еще больше высококвалифицированных специалистов по иностранным языкам.

Ключевые слова: лингвистический интеллект; ChatGPT; преподавание иностранных языков; сценарии расширения возможностей; потенциальные проблемы; стратегии преодоления.

В последние годы, с быстрым развитием технологий искусственного интеллекта, появление ChatGPT вызвало волну искусственного интеллекта в

глобальном масштабе. ChatGPT, разработанный OpenAI как большая языковая модель, благодаря своим мощным возможностям понимания и генерации языка, быстро вызвал широкое внимание и горячие дискуссии во всем мире после своего запуска, принеся беспрецедентные изменения и вызовы многим отраслям. В сфере образования, особенно в обучении иностранным языкам, появление ChatGPT также оказало глубокое влияние. Традиционные модели обучения иностранным языкам часто ограничены такими факторами, как учебные ресурсы, методы обучения и уровень учителей, и им трудно удовлетворить разнообразные потребности учащихся в обучении. Однако появление ChatGPT предоставило новые идеи и методы для обучения иностранным языкам, принеся беспрецедентные возможности. Он может предоставить учащимся богатые ресурсы для изучения языка, такие как большое количество аустной речи и навыки понимания на слух. Однако ChatGPT также сталкивается с многочисленными проблемами и вызовами в обучении иностранным языкам. Например, как обеспечить точность и надежность сгенерированного контента, как избежать чрезмерной зависимости учащихся, приводящей к снижению способности к самостоятельному обучению, как разумно интегрировать ChatGPT в обучение для достижения наилучшего учебного эффекта и т. д. Целью данного исследования является углубленный анализ текущего состояния, преимуществ, проблем и стратегий реагирования на применение ChatGPT в обучении иностранным языкам. Благодаря исследованию его применения языкам, адаптироваться к потребностям времени и воспитать высококачественных специалистов с навыками межкультурной коммуникации и глобальным видением..

Архитектура ChatGPT: Лингвистическое моделирование и механизмы обучения. ChatGPT, будучи генеративной моделью искусственного интеллекта (ГИИ), демонстрирует исключительную способность к идентификации лингвистических паттернов, семантических структур и синтаксических правил, что позволяет ей формировать многомерную систему языкового моделирования. Архитектура данной модели основана на ряде ключевых компонентов и механизмов обучения, обеспечивающих её высокую производительность и способность к адаптации.

1. Самообучающиеся алгоритмы (self-supervised learning). В основе архитектуры ChatGPT лежат самообучающиеся алгоритмы (self-supervised learning), которые позволяют модели адаптировать свои параметры к паттернам, наблюдаемым в естественной человеческой коммуникации. Этот метод обучения предполагает, что модель обучается на больших объемах размеченных текстовых данных, извлекая закономерности и взаимосвязи между словами, фразами и предложениями. Благодаря такому подходу, ChatGPT приобретает способность распознавать интенциональность пользователя, то есть понимать скрытый смысл запросов и вопросов, а также генерировать когерентные диалоговые последовательности, сохраняющие логическую связность и контекст.

2. Обучение с подкреплением на основе антропогенной обратной связи (RLHF — Reinforcement Learning from Human Feedback). Важным этапом в обучении ChatGPT является применение обучения с подкреплением на основе антропогенной обратной связи (RLHF — Reinforcement Learning from Human Feedback). В рамках этого подхода, модель обучается на основе оценок,

предоставленных людьми-экспертами. Эти эксперты оценивают качество, релевантность, когерентность и безопасность выходных данных, сгенерированных моделью. На основе этих оценок формируется так называемая reward-модель, которая служит для оптимизации выходных данных ChatGPT. Целью оптимизации является обеспечение соответствия выходных данных прагматическим ожиданиям, социолингвистическим нормам и этическим принципам. Этот метод обучения позволяет ChatGPT генерировать ответы, которые не только лингвистически корректны, но и социально приемлемы, релевантны контексту и соответствуют ожиданиям пользователей.

Функциональные характеристики ChatGPT в образовательном контексте: когнитивно-дидактический и социокультурный потенциал. В контексте обучения иностранным языкам, ChatGPT демонстрирует ряд ключевых функциональных характеристик, обуславливающих его значительный когнитивно-дидактический и социокультурный потенциал.

1. Когнитивно-ресурсная база. ChatGPT предоставляет доступ к обширной когнитивно-ресурсной базе, интегрирующей междисциплинарные знания из различных областей, включая историю, культурологию и STEM-дисциплины. Эта база знаний постоянно актуализируется за счет доступа к широкому спектру научных публикаций и корпусным ресурсам, что позволяет генерировать контекстуализированные учебные материалы. К таким материалам относятся ситуативные диалоги, ролевые сценарии и другие интерактивные задания, разработанные в соответствии с принципами ситуативного обучения (Lave & Wenger, 1991). Использование этой когнитивно-ресурсной базы способствует более глубокому пониманию языка в контексте его практического применения, а также развитию критического мышления и способности к анализу информации.

2. Дидактический инструментарий. ChatGPT обладает мощным дидактическим инструментарием, позволяющим создавать иммерсивную и интерактивную языковую среду. Это достигается путем симуляции аутентичных коммуникативных актов, таких как моделирование деловых переговоров, обслуживание клиентов в различных сферах (например, в туристическом контексте) и участие в дебатах. Кроме того, ChatGPT предоставляет возможность реализации формирующего оценивания (formative assessment) посредством предоставления интерактивной обратной связи, коррекции ошибок и рекомендаций по оптимизации индивидуальных учебных траекторий. Этот подход позволяет преподавателям отслеживать прогресс студентов, адаптировать учебные программы и предоставлять персонализированную поддержку для достижения максимальных результатов.

3. Социокультурный потенциал ChatGPT. Применение ChatGPT в образовательном процессе в рамках социокультурного подхода (Vygotsky, 1978) открывает широкие возможности для развития социокультурной компетенции учащихся. Анализ культурных практик: Технология позволяет анализировать культурные практики и ценностные системы различных лингвосообществ, используя дискурсивные паттерны, характерные для конкретных культур. Это способствует более глубокому пониманию культурных различий и формированию уважительного отношения к другим культурам. Формирование межкультурной компетенции: ChatGPT способствует формированию межкультурной компетенции (Byram, 1997) за счёт интерактивного изучения

этнографических аспектов, таких как традиции, социальные нормы и невербальная семиотика. Это позволяет учащимся эффективно взаимодействовать с представителями разных культур и избегать недопонимания и конфликтов. Развитие глобального мышления: ChatGPT способствует развитию глобального мышления через деконструкцию культурных стереотипов и освоение стратегий кросс-культурной медиации. Это позволяет учащимся критически анализировать информацию, понимать сложные глобальные проблемы и разрабатывать эффективные решения.

Проблемы и вызовы, связанные с использованием ChatGPT в обучении иностранным языкам. Интеграция ChatGPT в процесс обучения иностранным языкам, демонстрируя потенциал повышения операционной эффективности и удобства, одновременно порождает комплекс методологических, технологических и этических вопросов, требующих всестороннего анализа и разработки стратегических решений.

1. Трансформация парадигмы обучения. Одним из наиболее значимых вызовов является трансформация традиционной лингводидактической модели, которая акцентирует поэтапное формирование языковых компетенций, включая фонетические, лексические и грамматические навыки, а также развитие межкультурной осведомлённости. В условиях доминирования генеративного искусственного интеллекта (ГИИ), такого как ChatGPT, эта модель ставится под сомнение. Технология ChatGPT нивелирует необходимость глубокого освоения языка за счёт предоставления доступа к мгновенному машинному переводу, возможности симуляции коммуникативных ситуаций без прямого человеческого участия и извлечения структурированных знаний из обширных текстовых корпусов, охватывающих практически все предметные области. Это порождает широкие дискуссии о необходимости ревизии образовательных целей и переосмысления роли преподавателя. Возникает вопрос о том, как мотивировать студентов к активному познанию и проектировать учебные активности, эффективно сочетающие человеко-машинное взаимодействие, в условиях, когда значительная часть рутинных задач может быть автоматизирована с помощью ГИИ. Требуется поиск новых подходов к оценке знаний и навыков, а также разработка учебных планов, ориентированных на развитие критического мышления, креативности и умения адаптироваться к быстро меняющимся условиям цифрового мира.

2. Технологические риски и компетентностный дефицит. Внедрение ChatGPT в образовательный процесс сопряжено с рядом технологических рисков и выявляет существенный компетентностный дефицит как у преподавателей, так и у студентов. Непредсказуемость ГИИ: Алгоритмическая «чёрная коробка» генеративных моделей, таких как ChatGPT, затрудняет прогнозирование их выводов и оценку степени их надежности. Это создаёт угрозы некорректной интерпретации информации, возможности манипуляций, например, через генерацию фишинговых текстов, а также повышает риски, связанные с кибербезопасностью и распространением дезинформации. Отсутствие прозрачности в алгоритмах может привести к некритическому восприятию сгенерированного контента и формированию искаженного представления о реальности.

Пробелы в цифровой грамотности: Преподаватели, особенно в

гуманитарных областях, зачастую недостаточно знакомы с архитектурой и принципами работы ИИ-инструментов, что существенно ограничивает их способность критически оценивать возможности и ограничения ChatGPT, а также эффективно интегрировать его в педагогический процесс. Студенты, в свою очередь, также демонстрируют когнитивные барьеры в эффективном использовании технологии для профессионального развития. Недостаточное понимание принципов работы ИИ и отсутствие навыков критической оценки сгенерированного контента ставит под вопрос их конкурентоспособность на современном цифровом рынке труда, требующем не только умения использовать технологии, но и способности к критическому анализу и принятию обоснованных решений.

3. Этические дилеммы. Широкое применение ChatGPT в образовании актуализирует ряд острых этических дилемм, требующих немедленного обсуждения и разработкой честности.

Формирование искажённых ценностных ориентиров: Чрезмерное делегирование коммуникативных и когнитивных функций машинам может привести к формированию искажённых ценностных ориентиров у студентов, снижению мотивации к самостоятельному обучению и развитию навыков критического мышления.

Отсутствие нормативной базы. Отсутствие четкой нормативной базы, регулирующей прозрачность, подотчётность и этические стандарты применения ИИ в образовании, создаёт риски злоупотребления технологией и нарушения прав студентов и преподавателей. Необходима разработка этических кодексов и нормативных актов, которые обеспечат ответственное и безопасное использование ИИ в образовательной среде.

Стратегии снижения потенциальных негативных последствий использования ChatGPT в обучении иностранным языкам. Наступление эры ChatGPT знаменует собой формирование принципиально новой интеллектуальной языковой среды, которая глубоко интегрируется в процессы обучения и преподавания иностранных языков. В связи с этим, специалистам в области лингвистического образования необходимо осознать как возможности, так и вызовы, связанные с развитием языкового интеллекта, и разработать соответствующие стратегии, позволяющие минимизировать потенциальные риски, возникающие при использовании ChatGPT в обучении иностранным языкам.

1. В эпоху ChatGPT преподавателям необходимо повышать цифровую грамотность и педагогическое мастерство, изучая возможности и ограничения ChatGPT, чтобы эффективно интегрировать его в процесс обучения. Важно искать инновационные методы, такие как создание реалистичных сценариев общения и использование ChatGPT как партнера для групповых проектов. Ключевая задача - научить студентов оценивать информацию, генерируемую ChatGPT, проверять ее в других источниках, использовать ChatGPT как инструмент для развития, а не как замену собственному мышлению, развивая критическое мышление, самостоятельность и поощряя выражение собственных мыслей.

2. Чтобы преподаватели иностранных языков эффективно использовали ChatGPT, образовательным учреждениям необходимо организовать для них

обучение, которое повысит цифровую грамотность и навыки работы с этой технологией.

Обучение должно включать:

- теоретическую базу: принципы работы, функционал и методы использования ChatGPT.
- Практический опыт: разбор примеров, создание учебных ситуаций и индивидуальных заданий.
- Обмен опытом: обсуждение реального применения, выявление и решение проблем.

Для эффективного повышения квалификации преподавателей иностранных языков рекомендуется комплексный подход с привлечением экспертов в области ИИ и педагогики, включающий лекции, семинары и тренинги. Важно акцентировать внимание на развитии инновационных педагогических стратегий, направленных на создание персонализированных учебных траекторий и освоение эффективных методик использования ИИ-инструментов, таких как ChatGPT, для оптимизации учебного процесса, развития языковых компетенций и критического мышления. Необходимо предусмотреть регулярный обмен знаниями и опытом в сфере применения ИИ для повышения качества образовательного процесса.

3.В условиях широкого распространения генеративных моделей, таких как ChatGPT, обеспечивающих доступ к обширным объемам информации, происходят существенные трансформации в методологии преподавания иностранных языков. Данные изменения характеризуются:

- смещением фокуса обучения: С акцента на передачу контента к развитию метакогнитивных навыков, таких как критическое мышление, проблемно-ориентированное обучение и способность к саморегуляции.
- Диверсификацией источников учебного материала: Использование разнообразных, в том числе цифровых, ресурсов для формирования целостного представления о языке и культуре.
- Развитием инновационных методов обучения: Акцент на сотрудничество, обмен опытом и исследовательскую деятельность, способствующие активному вовлечению обучающихся в процесс познания.
- Изменением характера учебных заданий: Преобладание интерактивных заданий, стимулирующих коммуникацию, рефлексию и критический анализ информации.
- Расширением спектра используемых инструментов: Широкое применение цифровых технологий, в том числе платформ для онлайн-обучения и специализированного программного обеспечения.
- Интеграцией онлайн- и офлайн-форматов: Реализация смешанного обучения, сочетающего преимущества виртуальной и реальной образовательной среды.

В связи с этими изменениями, роль преподавателя претерпевает существенную трансформацию, смещаясь от функции транслятора знаний к роли фасилитатора, направляющего процесс обучения, развивающего необходимые навыки и компетенции, обеспечивающего индивидуальный подход и способствующего внедрению инновационных моделей обучения. В контексте языкового образования в эпоху ИИ, несмотря на кажущуюся полноту информации, предоставляемой ChatGPT, необходимо акцентировать внимание на развитии у

обучающихся креативности, инновационного мышления и навыков критического оценивания информации. В частности, ключевым навыком для эффективного взаимодействия с ИИ становится умение формулировать релевантные и информативные вопросы, позволяющие оптимизировать процесс получения знаний, минимизировать риски неверной интерпретации данных и повысить эффективность обучения.

4. Внедряя языковые интеллектуальные технологии в обучение иностранным языкам, мы должны также тщательно изучать правовые нормы, укреплять осознание важности безопасности данных и защиты конфиденциальности. При использовании ChatGPT в учебном процессе данные и материалы оставляют следы в системе, что создаёт риск утечки важной и чувствительной информации. Преподавателям следует критически оценивать достоверность содержания, надёжность результатов и актуальность информации, предоставляемой ChatGPT. Необходимо направлять студентов на своевременный анализ объективности и точности результатов, сгенерированных искусственным интеллектом, чтобы избежать академической недобросовестности, вызванной прямым использованием таких результатов.

Заключение. Внедрение ChatGPT в процесс обучения иностранным языкам открывает новые перспективы для персонализации образовательного процесса, обеспечения доступа к расширенным ресурсам и повышения мотивации обучающихся. Интеграция данной технологии способствует повышению эффективности обучения, развитию критического мышления и формированию навыков самостоятельной работы.

Вместе с тем, использование ChatGPT сопряжено с рядом вызовов, включая вероятность предоставления неточной информации, риски, связанные с академической нечестностью, и необходимость адаптации роли преподавателя к условиям цифровой образовательной среды. Для минимизации негативных последствий и реализации потенциала технологии необходимо:

- преподавателям: развивать компетенции в области использования ChatGPT, обучать студентов методам критического анализа информации и обеспечивать соблюдение принципов академической этики;
- образовательным учреждениям: разрабатывать нормативные документы, регламентирующие использование ChatGPT и обеспечить качественное образование, отвечающее требованиям современного мира.

Библиографический список

- 1.Арзютова Т.Н. Использование ChatGPT в обучении английскому языку // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2023. № 16. С. 39-47.
- 2.Богатова С.М., Фрезе О.В. Дидактические возможности нейросетей в обучении иностранным языкам // Современное педагогическое образование. 2024. № 3. С. 187-192.
- 3.Ильиных Т.В. Преимущества использования нейросетей в обучении иностранного языка // Лучшая научная работа 2023: сборник статей X Международного научно-исследовательского конкурса. Пенза, 2023. С. 67-70.
- 4.Manning C., Schütze H. Foundations of statistical natural language processing. Cambridge (MA), 1999.
- 5.Huang, J., & Li, S. (2023). Opportunities and challenges in the application of ChatGPT in foreign language teaching. International Journal of Education and Social Science Research, 6(4), 75-89.
- 6.Lund B., Wang T. Chatting about ChatGPT: How may AI and GPT impact academia and

libraries? Library Hi Tech News. 2023; № 40.

7. Opara E.C. Tolorunleke C. et al. ChatGPT for Teaching, Learning and Research: Prospects and Challenges. Global Academic Journal of Humanities and Social Sciences. Dubai, 2023; Vol. 5, № 2.

УДК 374

Ковалюк С.Ю., директор ГБОУ лицей № 378 Кировского района Санкт-Петербурга
Капитанова М.Н., педагог-психолог ГБОУ лицей № 378 Кировского района Санкт-Петербурга;

Василова А.Д., педагог-психолог ГБОУ лицей № 378 Кировского района Санкт-Петербурга;

Сизаева А.В., педагог-психолог ГБОУ лицей № 378 Кировского района Санкт-Петербурга

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЛУЖБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ СОЗДАНИЯ ЕДИНОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация: статья посвящена системе взаимодействия различных служб образовательной организации с целью единения их воспитательных влияний и создания единого воспитательного пространства.

Ключевые слова: воспитательная служба, отделение дополнительного образования, центр детских инициатив, классный руководитель, ученический коллектив.

В современном образовательном учреждении очень много структур (служб), которые оказывают влияние на процесс воспитания обучающихся.

✓ Воспитательная служба, которая теперь представлена в ОУ-Штабом воспитательной работы, руководит которой заместитель директора по воспитательной работе.

✓ Центры детских инициатив, которые возглавляет Советник по воспитанию.

✓ Служба психолого-педагогического взаимодействия, в состав которой входят педагоги-психологи, социальные педагоги, учитель-логопед и др. Их работа в сфере воспитания включает проведение различных профилактических занятий с детьми, которые помогают детям выбрать правильный вектор развития, избежать деструкции (представители службы входят также и в Штаб воспитательной работы).

✓ Отделение дополнительного образования (возможно спортивный клуб), воспитательная миссия которого состоит в том, чтобы включить детей в творческую, спортивную и др. деятельность, которая вызывает интерес у ребенка и благотворно влияет на развитие его личности. Другое направление - это проведение различных творческих мероприятий в ОУ.

Их общая гуманистическая миссия состоит в том, чтобы оказывающее влияние на детей при этом было благотворно и гармонично [3]. Каждая из служб имеет свой план работы, возможность организации и проведения общешкольных мероприятий, мероприятий, которые можно провести на параллель, класс (интерактивное занятие, викторину, игру, психологический тренинг, диспут, коммуникативную игру, деловую игру и т.д.) [4]. И здесь всегда стоит вопрос, какие из классов, групп детей, отдельных учеников должны принять участие в том

или ином воспитательном мероприятии. Именно в этом заключается основная сложность. Как не пресытить детей мероприятиями, как подобрать те, которые будут нужны конкретному классу, как сделать воспитательную работу по-настоящему интересной для самих детей.

В связи с этим, важной составляющей является **составление общего плана воспитательных мероприятий школы**. Данный план включает в себя мероприятия различных служб, с кратким обозначением того в какое время должно реализовываться то или иное мероприятие. Для того, чтобы план был составлен качественно руководители всех воспитательных служб должны присутствовать при составлении плана. Это достаточно трудоемкая работа, от которой во многом зависит его дальнейшая реализация. Общий план формируется на основе отдельных планов различных служб.

После составления плана- пока еще как плана возможностей для учеников школы, важно распределить какие классы будут принимать в тех или иных мероприятиях, которые предлагаются к реализации. В этом вопросе, основную ключевую роль, на наш взгляд, должен играть классный руководитель. Именно он формирует направление воспитательной работы своего класса, и именно ему легче понять, в каком воспитательном воздействии нуждается его класс, его отдельные ученики [2].

Именно для того, чтобы классный руководитель смог выстроить воспитательную работу с классом, при наличии возможностей, предлагаемых различными службами воспитательного характера, он должен изучить планы работы этих служб на предмет понимания того, что предлагается, какие в плане есть мероприятия. Какие мероприятия обязательны к реализации в данной параллели, классе (по разным причинам- запрос отдела образования, запрос самого ОУ и т.д.) Для этого на первом собрании МО классных руководителей и происходит представление классным руководителям планов работы различных воспитательных служб. **Важная задача служб представить свои мероприятия, дать информацию о них классному руководителю.**

Классные руководители должны понимать воспитательные задачи предлагаемых мероприятий, возрастную сетку, какие мероприятия носят традиционный характер и учитывают особенности школы, какие мероприятия рассчитаны на параллель и подразумевают участие конкретных классов в них [1].

И на первом этапе классному руководителю важно отобрать те воспитательные мероприятия, которые подходят ученическому коллективу, по обозначенным выше параметрам и учесть в плане обязательные мероприятия. Далее классному руководителю необходимо сориентироваться каковы будут цели его воспитательной работы с классом на предстоящий учебный год, что может позитивно сказаться на развитии отдельного ученического коллектива. В этом ему может помочь комплект диагностического материала по оценке уровня развития коллектива как субъекта воспитания и выявления противоречий («актуальных тем») коллектива. А также различные исследования класса, предлагаемые специалистами служб психолого-педагогического сопровождения: «Психологический портрет класса», «Выявление детей в классе, имеющих сложности социализации». Консультации специалистов службы сопровождения по результатам диагностического обследования класса.

Сформулировав основные задачи воспитательной работы с ученическим коллективом классный руководитель может продолжить выбирать те воспитательные мероприятия, которые могут решать поставленные воспитательные задачи. Таким образом возникает план воспитательной работы конкретного класса, который учитывает его специфику, решает поставленные воспитательные задачи, приобщает класс к участию в общешкольных мероприятиях. Одновременно с этим классный руководитель оставляет заявки на выбранные им мероприятия в обозначенные выше службы. **Воспитательные службы анализируют заявки, понимают востребованность того или иного мероприятия и формируют сетку участия классов в различных воспитательных мероприятиях.** Эта работа помогает увидеть какой класс будет принимать участие в том или ином мероприятии и в дальнейшем **оказать помощь в подготовке к мероприятию классному руководителю.**

Описанную деятельность можно представить схематично.

Модель конструктивного взаимодействия различных воспитательных структур и классного руководителя



Не всегда планирование отражает реальную работу, кроме того план — это очень рабочий инструмент, и он может дополняться теми мероприятиями, которые изначально в него не были включены, мероприятия могут остаться нереализованными. Именно поэтому по итогам второго полугодия очень важно проанализировать как планы воспитательной работы конкретных классов, так и в целом реализацию плана воспитательной школы. Такой анализ даст возможность скорректировать дальнейшую работу, увидеть трудности реализации и возможно оказать помощь классным руководителям.

По итогам года руководителями служб вновь проводится **совместный анализ плана воспитательной работы школы** на предмет его реализации, результативности, обсуждается то, что получилось, что вызвало интерес у педагогов и обучающихся, что интереса не вызвало. Это очень важно для дальнейшего планирования.

Помощь в таком анализе могут оказать классные руководители, которые на одном из последних заседаниях МО классных руководителей проходят небольшой опрос на предмет того, какие мероприятия вызвали отклик у детей, что понравилось, а что по каким-то причинам не вызвало должного интереса.

В итоге, описанную систему можно представить поэтапной работой различных воспитательных служб ОУ (алгоритмом). Однако надо сказать, что эта система работы не включает индивидуальную работу с отдельными учениками и направлена на включение группы детей/ класса к участию в различного рода воспитательных мероприятий и реализации плана воспитательной работы школы.

№	Воспитательная служба (включая Штаб воспитательной работы)	Служба сопровождения	Отделение дополнительного образования	Центр детских инициатив	Классный руководитель
1.	Составление плана основных воспитательных мероприятий	Составление плана профилактических мероприятий, оказывающих воспитательное воздействие	Составление плана творческих мероприятий, реализуемых ОДОД	Составление примерного плана творческих инициатив	-----
2.	Составление общего плана ВР образовательного учреждения				-----
3.	Представление плана ВР на заседании МО классных руководителей				Знакомство с планом ВР школы
4.	_____	_____	_____		Составление плана воспитательной работы отдельных ученических коллективов. Подача заявок на организацию и проведения отдельных мероприятий.
5.	Анализ заявок от классных руководителей на участие класса в мероприятиях плана ВР школы				-----

6.	Оказание помощи классным руководителям в подготовке к участию в мероприятиях	Реализация мероприятий	Реализация мероприятий	Реализация мероприятий	Подготовка к участию в мероприятиях
7.	Анализ реализации плана основных воспитательных мероприятий по итогам полугодия на предмет его реализации	Анализ реализации плана профилактических мероприятий по итогам полугодия, оказывающих воспитательное воздействие, на предмет его реализации	Анализ реализации плана творческих мероприятий, реализуемых ОДОД по итогам полугодия на предмет его реализации	Анализ реализации плана	Анализ плана воспитательной работы с классом по итогам полугодия на предмет его реализации
	Анализ плана ВР школы по итогам полугодия на предмет его реализации				
8.	Корректировка плана ВР школы				Корректировка плана ВР класса
9.	Оказание помощи классным руководителям в подготовке к участию в мероприятиях	Реализация мероприятий	Реализация мероприятий	Реализация мероприятий	Подготовка к участию в мероприятиях
10.	-----	-----	-----	-----	Анализ плана ВР класса
10.	Совместный анализ плана ВР школы на предмет его реализации, результативности				Результаты опроса классных руководителей о прошедших воспитательных мероприятиях
11.	Планирование работы на следующий учебный год.				Планирование работы на следующий учебный год.

Любой образовательной организации, внедряющей у себя систему той или иной работы, важно понимать насколько эта работа эффективна. В чем ее трудности. Для этого и необходимы диагностические материалы по оценке эффективности такой работы. Данные материалы позволят отследить насколько будет эффективна выстроена система воспитательной работы; выявить факторы,

приводящие к затруднениям воспитательной работы; определить уровень включенности родителей в воспитательный процесс и др.

Опираясь на факторы, которые мы обозначили в представленной системе работы ОУ по созданию единого воспитательного пространства, этапы включения классных руководителей в воспитательную работу ОУ, нами были созданы диагностические материалы для оценки организации воспитательной работы в ОУ, и для оценки деятельности классных руководителей. В качестве диагностики ОУ был разработан мониторинг, который позволяет образовательным учреждениям оценить уровень организации воспитательной работы, а также увидеть перспективные направления своего развития в этом направлении. При этом в представленном мониторинге, есть отсылка к возможным способам достижения данного показателя. Каждый показатель представлен цифровой шкалой: показатель не представлен; 1- показатель представлен. По итогам проведенного мониторинга и полученного значения показателей, можно определить уровень организации воспитательной работы в целом.

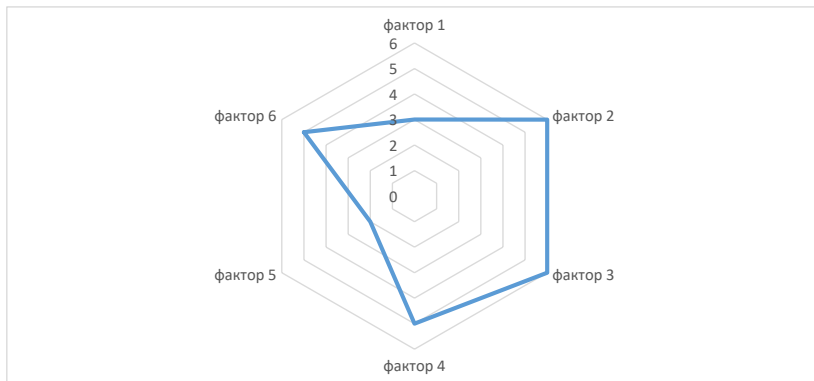
Мониторинг оценки организации воспитательной работы в ОУ направленной на гармонизацию воспитательных влияний на обучающихся

№	Показатели	Возможные способы достижения показателя	Отметка о наличии показателя
1.Фактор- коллективное осмысление проблем и задач воспитания педагогами			
1.	В ОУ существует понимание проблем педагогов, осуществляющих воспитательную работу в ОУ	✓ Опросник для педагогов ✓ Встреча-обсуждение с педагогами	0 1
2.	В ОУ существует понимание потребностей обучающихся в отношении их участия в воспитательных мероприятиях ОУ	✓ Опросник для обучающихся	0 1
3.	В ОУ существует понимание запроса родителей в отношении осуществления воспитательной работы в ОУ	✓ Встреча с активными родителями ✓ Анкетирование/опрос родителей	0 1
Итого по первому показателю min-0 max-3			
2. Фактор -планирование воспитательной работы в ОУ			
1.	Классные руководители в полном объеме знакомы с программой воспитания школы и планом ВР	✓ Проведение информационного семинара (заседания МО) с классными руководителями по вопросам реализации плана ВР ОУ	0 1
2.	В плане воспитательной работы ОУ в наличии мероприятия, отражающие специфику ОУ	✓ Анализ плана воспитательной работы	0 1
3.	В плане воспитательной работы ОУ есть общешкольные мероприятия, отражающие школьные традиции	✓ Анализ плана воспитательной работы	0 1
4.	В плане воспитательной работы ОУ есть событийные мероприятия,	✓ Анализ плана воспитательной работы	0 1

	которые могут включать в деятельность многие классы		
5.	В плане ВР отдельного класса учтены особенности класса (сделан акцент на решении определенных проблем класса)	✓ Проведены исследования ученического коллектива на предмет уровня его развития	0 1
6.	В планах собраний классных руководителей включены тематические лекции, мини-тренинги и др. для родителей класса	✓ Планы родительских собраний (Протоколы собраний)	0 1
Итого по второму показателю min-0 max-6			
3.Фактор - философия руководства по осуществлению воспитательной работы в ОУ			
1.	В ОУ проводятся собеседования к классными руководителями на предмет понимания их нужд, потребностей, мотивации к работе	✓ Круглый стол ✓ Бланк-самообследования для собеседования.	0 1
2.	В ОУ есть возможности для проведения творческих мастер-классов педагогами для других педагогов ОУ	✓ Организация фестиваля профессионального мастерства и др.	0 1
3.	Проведение встреч с родителями (функционирование Совета родителей), проведение мониторингов среди родителей, проведение тематических родительских собраний	✓ Проведение заседаний Совета родителей. ✓ Мониторинги для родителей	0 1
4.	В ОУ проводятся воспитательные мероприятия с привлечением педагогов и родителей обучающихся	✓ Наличие воспитательных мероприятий с привлечением педагогов и родителей	0 1
5.	Наличие информационных ресурсов для родителей по вопросам осуществления воспитательной работы в ОУ	✓ Функционирование групп в социальных сетях, обновления страниц сайта, посвященных реализации ВР	0 1
6.	Наличие информационных ресурсов, созданных ОУ для родителей в направлении повышения их родительской компетенции	✓ Функционирование групп в социальных сетях, обновления страниц сайта предназначенных для родителей и повышения их родительской компетенции	0 1
Итого по третьему показателю min-0 max-6			
4.Фактор -поддержка и помощь классным руководителям и родителям со стороны ОУ			
1.	В ОУ ведет свою работу МО классных руководителей	Проведение заседаний МО	0 1
2.	В ОУ есть возможности для проведения творческих мастер-классов педагогами для других педагогов ОУ	✓ Организация фестиваля профессионального мастерства и др.	0 1
3.	В течение года проводятся семинары/тренинги для классных руководителей с учетом их профессиональных потребностей	✓ Семинары/тренинги для педагогов	0 1
4.	Реализация наставнической деятельности с малоопытными классными руководителями	✓ Выдержки из плана наставнической деятельности	0 1

5.	Наличие возможности для педагогов предоставлять свой опыт в сфере воспитания (участие в конференциях, семинарах разного уровня)	✓ Наличие плана мероприятий, где педагог может транслировать опыт своей работы	0 1
Итого по четвертому показателю min-0 max-5			
5.Фактор - поддержка творческой инициативы обучающихся, родителей и педагогов в вопросах воспитания со стороны ОУ			
1.	Проведение встреч с обучающимися, с целью выявления их интересов в сфере осуществления воспитательной работы. Активная работа Центра творческих инициатив	✓ Проведение встреч активистов среди обучающихся	0 1
2.	Осуществляется поддержка инициатив педагогов, обучающихся, родителей в вопросах воспитания	✓ Проводятся опросы педагогов, родителей, детей на предмет их инициатив в сфере воспитания ✓ Проводятся конкурсы среди обучающихся	0 1
Итого по пятому показателю min-0 max-2			
6.Выстроенное взаимодействия воспитательной службы (штаба воспитательной работы), службы психолого-педагогического сопровождения и классного руководителя			
1.	Специалисты Штаба воспитательной работы, Службы сопровождения и др. знакомят классных руководителей с планами своей работы	✓ Выступления на МО классных руководителей	0 1
2.	Специалисты Штаба воспитательной работы, Службы сопровождения и др. осуществляют работу с классными коллективами	✓ Наличие планов групповой работы	0 1
3.	Специалисты Штаба воспитательной работы, Службы сопровождения и др. осуществляют работу с родителями обучающихся (проводят групповые консультации)	✓ Наличие родительского клуба	0 1
4.	У классных руководителей есть возможность консультирования специалистами службы психолого-педагогического сопровождения, специалистами воспитательной службы	✓ Консультации классных руководителей	0 1
5.	Возможность классных руководителей сделать запрос на работу с классом специалистами службы сопровождения и воспитательной службы		0 1
Итого по шестому показателю min-0 max-5			
Итого суммарный показатель min-0 max-27, 0-12 – низкий уровень, 13-22 – средний уровень, 23-27 – высокий уровень			

Профиль максимальных значений по показателям мониторинга



Библиографический список

1. Воспитание и социализация в социально-культурном измерении / А.Д. Абашина, Н.В. Антонов, Э.В. Балакирева [и др.]. - Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2023. - 430 с.
2. Каштанова М.Н. На пути к гармонизации воспитательных влияний на обучающихся в современной школе / Современное общее образование: проблемы, инновации, перспективы. Мат-лы межд. научно-практ. конф. Редколлегия: Т.М. Бакурова [и др.]. Орел, 2022. С. 181-185.
3. Ковалюк С.Ю., Каштанова М.Н. Развитие гуманистической воспитательной системы школы / Воспитание и социализация в социально-культурном измерении. Абашина А.Д., Антонов Н.В., Балакирева Э.В., Бражник Е.И., Ван Бо., Егоров А.Н., Егорова Г.И. и др. Санкт-Петербург: Изд-во: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений 2023. С. 214-226.
4. Ковалюк С.Ю., Каштанова М.Н., Абашина А.Д. Гармонизация воспитательных влияний на обучающихся в современной школе // Воспитание и социализация в современной социокультурной среде. СПб. 2022. С. 258-263.
5. Лаптева А.С., Каштанова М.Н., Абашина А.Д. Функции субъектов сетевого взаимодействия по профилактике асоциального поведения учащихся // Вестник ТОГИРРО. 2016. №1. С.325-327.

УДК 373.5

Ковищикова О.Ф., социальный педагог, педагог дополнительного образования ГБОУ СОШ № 503 Кировского района Санкт-Петербурга, e-mail: kovolfed@yandex.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ШКОЛЫ: ПОИСК СРЕДСТВ РЕШЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Аннотация: в данной статье представлен практический опыт социально-педагогического сопровождения обучающихся школы из категории детей “группы риска” посредством реализации специальной авторской программы, на качество и результативность которой повлияли: уровень профессиональной подготовки специалиста, его инновационный потенциал, желание осуществлять непрерывное профессиональное развитие и саморазвитие в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: социально-педагогическое сопровождение, средства решения воспитательных задач, инновационный потенциал педагога, профессиональное развитие.

Формирование социально-активного поведения личности ребенка – важная задача в деятельности социального педагога школы как помощника в адаптации детей к условиям жизни и их ориентации в социальной среде. Такая работа требует профессионального подхода, реализуется с помощью разработки конкретных форм. Многое зависит от уровня профессиональной подготовки специалиста, его желания непрерывно профессионально развиваться, поднимаясь на новые ступени образования, повышая квалификацию, и, таким образом реализуя свой инновационный потенциал. Социальный педагог школы создает планы, проекты и программы, для разработки которых необходимо сформировать профессиональные качества личности – инновационность и креативность.

Проектирование в работе социального педагога – специфический вид деятельности, подразумевающий предвидение и прогнозирование. Коррекционная и реабилитационная работа с несовершеннолетним требует соблюдения определенных принципов и выполнения многих правил. Важны динамичность, гибкость, технологичность, особенно при разработке и реализации программ. Мы готовы поделиться опытом социально-педагогического сопровождения проектной и конкурсной деятельности обучающихся школы, которое происходит в условиях отделения дополнительного образования детей (ОДОД) нашей школы в рамках дополнительной общеразвивающей программы “Мой проект – шаг к успеху”, реализуемой социальным педагогом. Проектная деятельность как ведущее средство развития личности ребенка позволяет решать актуальные задачи воспитания и социализации детей на всех уровнях образования, является особенно важной для выпускника школы, так как позволяет ему подготовиться к жизненному и профессиональному самоопределению и самореализоваться через открытие новых способов продуктивной деятельности.

В настоящее время заметно повышение интереса школьников-подростков к участию в проектах социальной направленности. Дети понимают насколько важно позаботиться о других людях, оказать посильную помощь нуждающимся, и таким образом решить социальную проблему. Также заметно, что многие сложные вопросы в общественной и образовательной сфере жизнедеятельности детей и взрослых интересуют их на личном уровне и уровне коллектива. Одним из вариантов социального проектирования является социально значимая деятельность ребенка, которую он осуществляет в рамках исследовательского индивидуального проекта социальной направленности. Сопровождая проектную деятельность детей в условиях отделений дополнительного образования школы, мы имеем возможность выбора многообразных форм социально-педагогической и психологической поддержки ребенка. Это позволяет получить хороший воспитательный результат и развивает компетенции ребенка в результативной деятельности. При этом дети становятся активными участниками образовательного процесса, так как технология проектирования позволяет обучающимся самим ставить проблему и искать ответы на свои вопросы, обращаясь к различным источникам информации [2].

Для выпускников девятых и одиннадцатых классов, работа над индивидуальным исследовательским проектом является важной и ответственной деятельностью и позволяет практически применить приобретенные за время школьного обучения качества: умение выбрать цель, действовать в соответствии с планом, искать нужную информацию, проводить рефлексивный анализ, демонстрировать свои достижения [5].

Обучаясь по программе, ребенок развивает познавательную мотивацию к проектной деятельности, что оказывает влияние на формирование устойчивых трудовых и профессиональных интересов и в дальнейшем влияет на выбор рода занятий в его будущей жизнедеятельности, а также воспитывает в подрастающем человеке гуманистическое отношение к культурным общечеловеческим ценностям [4].

Обучающиеся 9 – 11 классов в рамках ДОП “Мой проект – шаг к успеху” выбирают темы своих индивидуальных исследовательских проектов в русле социальной направленности и популяризируют результаты исследований и продукты проектной деятельности на школьном уровне не только на защите проектов, но и выступая перед обучающимися школы с социальными опросами, рассказами, презентациями, виртуальными экскурсиями, рефлексивными опросами и демонстрируя при этом свои продукты, созданные в мультимедийном и стендовом формате, районном и городском уровнях: городской конкурс исследовательских работ обучающихся “Мир в зеркале культуры” в номинации “Интеграционное исследование”, “Конкурс компьютерных работ-2023”, IV Всероссийская научно-практическая конференция обучающихся “Аристотелика-2024” в номинации “Культурология”, Всероссийский творческий конкурс “Здоровое будущее России” в номинации “Исследовательские и научные работы и проекты”. Все победители – дети “группы риска”. Для обучающихся 9 и 11 классов основной интерес представляет сопровождение индивидуальной проектной деятельности выпускника, для ребят младше – сопровождение конкурсных проектов любой направленности: социальной, творческой, патриотической. Интерес к возможности посещать занятия в объединении проявляют также обучающиеся 6-8 классов на уровне подготовки к будущей проектной деятельности и участия в конкурсах.

Наиболее инновационными являются метапредметные проекты, в которых можно осветить и предложить решение проблем, реально возникающих в жизни. Исследование начинается с того, что подросток, ориентируясь на то, что вызывает его интерес, погружается в проблему, начинает размышлять над тем, как он может применить полученные результаты своего исследования в различных видах деятельности. Это повышает потребность в самореализации ученика и переводит проект в значимую социальную плоскость [3]

За трехлетний период реализации программы, обучающиеся 9 – 11 классов выполнили индивидуальные исследовательские проектные работы под руководством социального педагога, с привлечением консультантов из числа специалистов Службы психолого-педагогического сопровождения и учителей предметников по следующим темам:

- “Школьные социальные проекты и акции: воспитательный аспект”
- “Досуговая деятельность подростка в организациях дополнительного образования”

- “Требования к правильному поведению и общению будущего пятиклассника при переходе на основную ступень образования”
- “Деятельность детских общественных организаций в нашей стране: прошлое и настоящее”
- “Школьно-семейное проектирование как социально-значимая деятельность”
- “Физическая тренировка воли ребенка в процессе коллективных игр и соревнований”
- “Значение игры как формы досуга в жизни ребенка младшего школьного возраста”
- “Валеологический взгляд на проектирование рационального режима дня первоклассника”
- “Обучение труду в системе школьного образования на примере предмета Технология”
- “Логика процесса выбора девятиклассником будущей профессии”
- “Дополнительное образование в школе – путь творческого саморазвития обучающегося”
- “Конфликтное поведение подростков как нарушение школьных социальных и этических норм” (продолжение проектной темы 9 класса “Дуэльное поведение глазами школьника: феноменологический экскурс”)
- “Интернет-зависимость подростков: социальные и психологические факторы” (продолжение проектной темы 9 класса “Интернет в жизни девятиклассника”)
- “Урок безопасного поведения на дороге: профилактика дорожного травматизма в школе”
- “Памятники блокадной истории Ленинграда: школьная патриотическая экскурсия в стендовом формате”
- “Изучение основ ЗОЖ в рамках учебных дисциплин и воспитательных мероприятий”
- “Влияние окружения на личность подростка: близкий круг общения”
- “Юбилей в жизни человека и коллектива: значение и празднование”
- “Отпечаток истории в камне: феномен вождя пролетариата”
- “Организация собственной школьной жизни: правила для пятиклассников”
- “Навык самопрезентации: образ “Я” для других”

Все проекты практико-ориентированны и включают элементы исследования. Большинство проектов можно отнести к полипредметному виду. Например, проект одиннадцатиклассника “Конфликтное поведение подростков как нарушение школьных социальных и этических норм”, представленный в 2024 году на конкурс “Мир в зеркале культуры” в номинации “Интеграционное исследование” (лауреат конкурса) имеет надпредметный характер и предполагает обращение проектанта к материалам нескольких предметных областей: конфликтология, история, литература. А проект девятиклассницы “Урок безопасного поведения на дороге: профилактика дорожного травматизма в школе”, также представленный на конкурс “Мир в зеркале культуры” в номинации “Интеграционное исследование” включал анализ проблемы в таких

предметах и областях исследования как ОБЖ, окружающий мир, социальная педагогика.

Программа “Мой проект – шаг к успеху” даёт возможность каждому ребенку успешно разработать и презентовать свой проектный продукт за счет освоения трех модулей.

- Учебный. Изучение основ проектной деятельности, изучение исследовательских работ учащихся на примере различных предметных проектов. Организация и проведение собственной исследовательской работы. Представление результатов на защите проекта, публичных выступлениях перед обучающимися школы, участие в конкурсах и проектных конференциях.

- Цифровой. Изучение основ работы в различных программах: текстовых, графических и видео-редакторах для оформления своих проектных продуктов и отчетных материалов в соответствии с современными информационными возможностями.

- Воспитательный. Представляет собой сопровождение подростков, обучающихся по программе (в том числе детей “группы риска”), имеющих социально-психологические и социально-педагогические проблемы.

ГБОУ СОШ № 503 Кировского района представляла опыт реализации дополнительной общеразвивающей программы “Мой проект – шаг к успеху”.

В 2021-2022 учебном году:

На Международной практической конференции Орловского государственного университета “Современное общее образование: проблемы, инновации, перспективы” (25.02.2022 г.) в научной публикации: Ковшикова О.Ф., Беленья Максим (г. Санкт-Петербург, Россия). *Сопровождение проектной деятельности школьника в условиях отделения дополнительного образования детей.*

В 2022-2023 учебном году:

На IV городской конференции специалистов службы сопровождения образовательных учреждений Санкт-Петербурга “Служба сопровождения в современных реалиях: Вызовы. Возможности. Решения” (18.11.2022 г.) в научной публикации: Ковшикова О.Ф. *Использование возможностей проектных и исследовательских методов в социально-педагогическом сопровождении выпускников школы.*

В 2023-2024 учебном году:

На V городской конференции специалистов службы сопровождения образовательных учреждений Санкт-Петербурга “Служба сопровождения в образовательном учреждении: современный взгляд, подходы к развитию” (23.11.2023 г.). Тема доклада Ковшиковой О.Ф.: *Сопровождение детей группы риска в индивидуальной проектной деятельности социальной направленности.*

На городском семинаре “Актуальные проблемы организации и оценивания исследовательской и проектной деятельности” (26.01.2024 г.). Тема выступления Ковшиковой О.Ф.: *Реализация детских индивидуальных исследовательских проектов социальной направленности в школе.*

На районном семинаре “Социальная безопасность детей: семья, школа, общество” (08.02.2024 г.). Тема выступления Ковшиковой О.Ф.: *Некоторые технологии работы социального педагога с обучающимися “группы риска”.*

Программа “Мой проект – шаг к успеху” является победителем Межрайонного конкурса методических разработок и материалов «Педагогические находки 2024» в номинации социально-значимый проект.

Наши достижения:

2021 – 2022 учебный год – 9 дипломов, 14 сертификатов

2022 – 2023 учебный год – 3 диплома, 10 сертификатов

2023 – 2024 учебный год – 14 дипломов, 1 сертификат

Все дипломы, грамоты и сертификаты нашим детям вручаются на традиционном ежегодном майском школьном мероприятии – празднике достижений «Это вы можете». Дополнительным бонусом и вариантом рассказать о своих победах школьному сообществу является размещение информации об обучающихся и их успехах в официальной группе ВКонтакте.

Надо отметить, что почти все эти дети входят в группу риска или стоят (стояли) на внутришкольном контроле. Сложность работы с такими детьми отмечают многие специалисты помогающих профессий. Чаще всего подросток дезадаптивен, находится в состоянии интеллектуальной и эмоциональной дезорганизации, испытывает страх, не видит пути разрешения создавшейся ситуации. Среди социально дезинтегрированных подростков наиболее характерными поведенческими реакциями могут быть конфликтность, упрямство, внешняя агрессия [6].

В результате осознанной и заинтересованной работы по выбранным темам, эти ребята смогли добиться больших результатов в личностном развитии, социальной успешности, искусстве самопрезентации. Об этом свидетельствует положительная динамика в их поведении и демонстрация желания активно продолжать работу, пролонгируя темы своих проектов и расширяя рамки исследований.

Достижения обучающихся в объединении детей – это не только дипломы и сертификаты за участие в конкурсах, но и возможность для детей активно проявлять себя в новой социальной позиции. Получив отличный образовательный результат, ребенок повысит самооценку и успешно адаптируется к социокультурной среде образовательного учреждения [1].

Социальный педагог помогает обучающимся приобретать навыки планирования и организации собственной деятельности. Результат освоения программы включает приобретение ребенком коммуникативного опыта, опыта выбора деятельности, опыта самостоятельного изучения предмета, опыта представления результатов работы, развитие творческого воображения при оформлении своих конкурсных или проектных работ в компьютерных программах.

Таким образом, социальному педагогу школы для получения желаемого воспитательного результата необходимо комплексно подойти к выбору средств для решения воспитательных задач. В нашем случае средствами воспитания выступают исследовательская и творческая деятельность детей.

Активность школьника объясняется личным интересом, а социальный педагог, помогая ребенку направить мысль в нужном направлении, подсказывает ему возможные пути для решения проблемы и способы представления результатов исследовательской работы [3].

Социально-педагогическое сопровождение обучающихся школы из категории детей “группы риска” может обеспечиваться не только в рамках работы социально-психологической службы, но и с помощью реализации специальных программ сопровождения, содержание которых зависит от уровня профессиональной подготовки специалиста, его инновационного потенциала, творческой активности, желания осуществлять непрерывное профессиональное развитие и саморазвитие в профессиональной деятельности.

Библиографический список:

1. Ковшикова, О.Ф., Абашина А.Д. Организационно-психологические особенности индивидуального сопровождения ребенка с особыми возможностями здоровья в условиях учреждения дополнительного образования // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2021. Выпуск 4. С.290 – 297.
2. Ковшикова, О.Ф. Воспитательные возможности реализации социально-педагогических программ в условиях учреждений дополнительного образования детей // Воспитание и социализация в современной социокультурной среде. 2020. С. 295 – 301.
3. Ковшикова, О.Ф., Беленя М. Сопровождение проектной деятельности школьника в условиях отделения дополнительного образования детей /Современное общее образование: проблемы, инновации, перспективы.: материалы международной научно-практической конференции. – Орёл: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2022. - 325 – 330.
4. Ковшикова, О.Ф. Социально-педагогические средства адаптации детей и подростков к социокультурной среде образовательного учреждения // Педагогическая наука и современное образование. 2021. С.140 – 144.
5. Куракина, Н.Л. Программы проектной деятельности. 1 – 11 классы: развитие творческой способности. Мой первый проект/ Н.Л. Куракина, И.С. Сидорук. – 3-е изд. – Волгоград: Учитель. – 191 с.
6. Маслова Н.Ф., Абашина А.Д. Задачи поддержки и сопровождения детей в ситуации их социальной дезинтеграции //Специфика педагогического образования в регионах России 2020 .(13). С. 30-31.

УДК 373

Кугаевская Е.Д., директор МАОУ «Байкаловская средняя общеобразовательная школа», с.Байкалово Тобольский район Тюменская область;

Буторина В.В., заместитель директора по УВР МАОУ «Байкаловская средняя общеобразовательная школа», с.Байкалово Тобольский район Тюменская область;

Минина С.А., методист МАОУ «Байкаловская средняя общеобразовательная школа», с.Байкалово Тобольский район Тюменская область; e-baikalovo@mail.ru

ВНУТРИШКОЛЬНАЯ СИСТЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА

Аннотация. В данной работе представлено описание педагогического опыта, адресованное управленческим командам и педагогам-наставникам. Описана методическая работа с коллективом школы в интерактивном формате.

Ключевые слова: Методическая работа, наставничество, сопровождение профессиональный рост.

Цель методического сопровождения и профессионального роста педагогов нашей школы – создание условий для реализации личностных функций педагога, для повышения уровня его профессионального саморазвития, готовности к инновациям. При построении модели методического сопровождения мы

проектируем деятельность каждого педагога в соответствии с его профессиональным потенциалом.

Методическая работа в школе: носит относительно непрерывный, повседневный характер; предоставляет каждому учителю реальную возможность участия в планировании, разработке и проведении конкретных мероприятий, направленных на повышение методической культуры учителя.

Целью методического сопровождения является повышение качества образования через совершенствование профессиональных компетентностей педагогов в рамках внутришкольной системы профессионального роста. Для этого решались следующие задачи:

1. Создавать оптимальные условия (правовые и организационные) для повышения профессионально-личностных компетенции педагогических работников может быть, в части современных требований, ориентированных на развитие мотивации обучения, способностей и возможностей каждого обучающегося, на раскрытие его личностного, интеллектуального, творческого потенциала.

2. Совершенствовать учебно-методическое и информационно-техническое обеспечение образовательной деятельности с учётом современных тенденций развития образования.

3. Оптимизировать управленческие компетенции административных работников образовательного учреждения.

4. Повышать профессиональный уровень педагога с учетом его потребностей, затруднений, достижений.

5. Активизировать работу по выявлению и обобщению, распространению передового педагогического опыта творчески работающих педагогов.

6. Снизить документарную нагрузку педагогов через цифровое администрирование.

Далее рассмотрим три ключевых направления используемого в нашей школе: первый - это педагогический подход Lesson study, который выполняет роль ресурса для наставничества; второй - технология Open Space, предлагающая интерактивный формат нового поколения для проведения методических мероприятий; и третий - педагогический консалтинг, который служит системой поддержки профессионального развития учителей.

1. Педагогический подход Lesson study (исследование урока) используется в нашей школе как ресурс наставничества для эффективного сопровождения молодого педагога и его успешной профессиональной самореализации.

Данный педагогический подход решает целый ряд проблем: эффективный взаимообмен педагогическими находками в наставничестве; формирование у молодых педагогов умения диагностировать и прогнозировать результаты; минимизация «слепых зон» учителя; стирание грани между опытными и молодыми педагогами.

Результативность такого подхода отслеживается по динамике изменений успеваемости учащихся. Практическое использование данного подхода в нашей школе было начато с формирования проблемной группы. Группа сложилась из педагогов-наставников и молодых педагогов. С молодыми педагогами провели митап, чтобы познакомить их с новым педагогическим подходом. Цель — ознакомиться с методикой проведения подхода Lesson study всех членов

группы и внедрить этот педагогический подход в практику. В начале учебного года после совместного обсуждения составлен протокол наставника, подписанный всеми заинтересованными сторонами. Работа группы была построена таким образом, чтобы каждый молодой педагог провёл цикл уроков в своём классе, выступил в роли наблюдателя в других классах, взял интервью у учащихся. Корректировка работы строилась исходя из проблемы в каждом наблюдаемом классе. Проблемы возникали разные: низкая познавательная и мотивационная деятельность школьников на уроках, материал и технологии на урок подобран в несоответствии с возрастными особенностями учащихся, слабый уровень работы с текстовыми материалами на уроках.

Уроки в данном формате дали команде хорошие возможности для дальнейшего развития и коллективную ответственность при проведении урока, мы «болеем» за этот урок, команда учителей становится более сплоченной.

В конце года мы проанализировали работу команды управленцев и учителей. Все участники, применяющие в своей работе педагогический подход Lesson study отметили, что совместное коллегиальное обучение способствует разрешению возникающих проблем, дает четкие ответы на возникающие вопросы, появляется видение дальнейшей работы.

II. Технология Open Space стала для нас находкой для проведения проблемных семинаров, педсоветов и практикумов, позволяя каждому педагогу свободно выразить свои идеи. При такой форме организации групповой работы ответственность за ход, содержание и результаты процесса разделяется между всеми участниками. Использование этой технологии позволяет вырабатывать продуктивные решения сложных проблем, кажущихся первоначально неразрешимыми, участники сами создают и реализуют свои планы работы, работая параллельно по вопросам, возникающим вокруг центральной темы стратегической важности. Здесь каждый имеет право включить в программу любую тему и взять на себя ответственность за ее обсуждение, что позволяет вынести на обсуждение все, что волнует участников и прежде оставалось невысказанным.

При технологии открытого пространства создаются условия для проявления способностей человека к самоорганизации. Достигается это за счет четырех принципов и одного закона:

1. Кто бы ни пришел – это правильные люди.
2. Что бы ни случилось – это единственное, что и могло произойти.
3. Когда бы процесс ни начался – это правильное время.
4. Когда процесс заканчивается – он заканчивается.
5. Закон Двух Ног. Это означает, что участники берут на себя ответственность за то, что с ними происходит во время семинара, используя свои ноги для того, чтобы переместиться туда, где смогут сделать вклад в общее дело или обучиться важным для себя вещам.

В начале семинара участники вовлекаются в интенсивные дискуссии по заявленным темам, далее готовят отчеты о результатах дискуссий, последующая работа позволяет участникам расставить все приоритеты по имеющимся вопросам, систематизировать и объединить все связанные между собой вопросы, а также провести работу по составлению планов действий. Рабочие группы создают свой ритм работы, начинают ощущать себя как единое целое, что

позволяет им обсудить все актуальные вопросы и разработать план действий. Требования к проведению ТОП минимальны, но очень важны, еще более важно понимание необходимости соблюдения определённого алгоритма действий: стадия вызова, постановка проблемы, поиск решений и предъявление результата. В своей работе мы используем Sharing-мероприятия: аквариум, Pecha Kucha, Неконференции (Unconference), World Café.

Эффективность ТОП обеспечивается несколькими существенными условиями: личной заинтересованностью, личной ответственностью и свободой выбора участников семинара. Работая в этой системе мы убедились проектные решения, разработанные при использовании этой технологии, носят реалистичный, перспективный и подробный характер и зачастую могут работать гораздо эффективнее, чем планы, созданные экспертами или управленцами.

Отдельный интерес представляет возможность перехода школы через семинары ТОП к новому типу функционирования – режиму развития. Это переход в статус «обучающейся организации».

«Обучающаяся организация» имеет конкретные формы работы и организационную структуру, четкое ядро и направленность, позволяющие заниматься решением реальных задач, ее педагоги постоянно стремятся к поиску новых форм, отмечая старые.

У нашей школы есть миссия и цель, мы интерактивны, так как постоянно ищем дополнительные возможности, чтобы расти и развиваться. Более того, обучающаяся организация – это новая форма организации. Для того чтобы школа оставалась интерактивной «обучающейся», ей необходимо совершить радикальное нелинейное изменение. Именно здесь ТОП может сыграть важную роль.

III. Педагогический консалтинг как система которая помогает педагогам расти профессионально, обеспечивает их непрерывное развитие и повышение квалификации, мотивирует к участию в инновационной деятельности. Работа с педагогами основывается на принципе системности и строится на основе структурирования различных форм профессиональных объединений учителей: предметные объединения, творческие лаборатории, фокус-группы; индивидуальное сопровождение профессиональной траектории учителей; педагогическое консультирование педагогов в ОО; персонифицированные проекты развития профессиональных компетенций, на базе которых учителя планируют и организуют педагогическую деятельность; система мониторинга вовлечение педагогов в активную (задаваемую ОО) научно-исследовательскую работу. В своей работе мы использовали следующие компоненты педагогического консалтинга

1. Управленческая деятельность. Ориентирована на организацию профессиональной подготовки педагогов, их рост и развитие.
2. Инновационная деятельность. Отражает внедрение инноваций в работу педагогов, их готовность к применению новшеств в своей работе и стремление к разработке новых идей и направлений развития.
3. Профессиональное самообразование и саморазвитие педагогов. Педагоги не могут применять знания и навыки, которые уже устарели и не отвечают требованиям современного образования.

4.Формы целевой разработки образовательных проблем. Проблемы, возникающие в сфере обучения, должны быть представлены в конкретном виде, адекватном для предоставления рекомендаций по их решению.

5.Презентация результатов деятельности педагогов

Задачи, которые удалось нам решить при использования педагогического консалтинга:

- непрерывное развитие и повышение уровня квалификации педагога;
- предоставление практических рекомендаций по совершенствованию педагогического мастерства;
- практическое применение передового педагогического опыта;
- развитие навыков использования новых методов и приёмов обучения, отвечающих потребностям современной образовательной деятельности
- определение потенциальных возможностей педагога и перспектив его профессионального роста;
- методологический рост и развитие педагога;
- мотивация педагога к реализации инновационной педагогической деятельности.

Система непрерывного педагогического образования Байкаловской школы выстраивается как плановое повышение квалификации учителей через систему государственного заказа, обучение и профессиональная переподготовка через дистанционные образовательные центры, самообразование педагогов через реализацию индивидуальных проектов профессионального развития и, конечно, аттестацию педагогов.

Коллективная методическая деятельность педагогов в составе творческих лабораторий, методические недели открытых уроков, методические семинары в рамках единых методических дней, работа фокус-группы над проблемой технологичности образовательного процесса, работа в системе методического абонемента в контакте со школой-партнером– это все составляющие работы методической службы школы в решении задачи поддержки роста методологической культуры педагога.

Участие педагогов школы в профессиональных конкурсах также является одним из условий целенаправленного и непрерывного совершенствования и повышения уровня профессионального мастерства. В течение 2023-2024 года педагоги школы участвовали во множестве конкурсов различного уровня (Таблица 1.)

Таблица 1 Профессиональные конкурсы педагогического мастерства

Муниципальный уровень	VII муниципальные педагогические чтения «Педагогические технологии как ресурс совершенствования образовательного процесса в условиях ФГОС»	4 победителя 3 участника
	X муниципальная олимпиада учителей начальных классов	1 победитель, 1 призер, 1 участник

	Муниципальный конкурс педагогического мастерства «Педагог года»	Победитель номинации «Педагогический дебют», Победитель номинации «Классный руководитель» Победитель номинации «Воспитатель года»	в в в
	Муниципальный конкурс «Педагогический дуэт»	1 финалист, 3 участника	3
	Муниципальный конкурс «Педагогический автограф»	6 победителей номинациях: «Мастер-класс», «Профессиональный ориентир», «Молодые специалисты в образовании», «Функциональная грамотность: учимся для жизни», 3 призера, 4 участника	в в
	Конкурс педагогических команд «Лига педагогов – 2023»	Специальный приз «Самая эрудированная команда среди педагогов по итогам интеллектуальной игры «Битва эрудитов»	
	Муниципальный конкурс «Лучший по профессии» в номинации «Лучший кадровый резерв»	призер	
Региональный уровень	Региональная выставка-конкурс «Инсталляция исследовательских и творческих работ педагогов «Есть идея!»	2 победителя	
	Открытая дистанционная выставка-конкурс «Педагогический вернисаж»	10 участников	
	Областной грантовый конкурс лучших практик «Тюменская область - территория добра»	1 победитель	
	Региональный конкурс педагогического мастерства «Педагог года»	3 участника	

	III Всероссийская профессиональная олимпиада для учителей и преподавателей естественных наук «ДНК-науки» - 2023	1 призер очного регионального этапа
	III Всероссийская профессиональная олимпиада для учителей информатики «ПРО-IT»	1 участник очного регионального этапа
	Межрегиональная олимпиада «Методист-ОНЛАЙН» в рамках Межрегионального методического форума «Профессиональное развитие педагога: векторы наставничества и сопровождения»	2 призера
Всероссийский, международный уровни	Всероссийский конкурс педагогического мастерства для работников образовательных организаций «Лучший педагог — наставник», в рамках реализации приоритетного национального проекта Образование	2 победителя
	Всероссийский конкурс «Лучшая методическая разработка педагога» в рамках федерального проекта «Современная школа»	5 победителей
	Всероссийская олимпиада руководителей и педагогов ОО «Организация обучения детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования», ЦИТиМО «Развитие»	17 победителей
	III Всероссийский педагогический конкурс «Воспитание патриота и гражданина России 21 века», «Фонд образовательной и научной деятельности 21 века»	4 победителя
	Всероссийская метапредметная олимпиада «Команда большой страны» — 2023	3 команды-участницы
	III Всероссийская профессиональная олимпиада учителей и преподавателей	3 участника

	русского языка «Хранители русского языка»	
Конференции, фестивали	VII муниципальные педагогические чтения «Педагогические технологии как ресурс совершенствования образовательного процесса в условиях ФГОС»	7 участников
	VII Международная научно-практическая конференция «Занкиевские чтения» на тему: «Интеграция науки и практики в современном образовательном пространстве: инновации и традиции»	2 участника
	II Межрегиональный фестиваль лучших образовательных практик «Творчество молодых современной школе»	1 участник
	XXIX международная научно-практическая конференция «Менделеевские чтения. Образование и культура как фактор развития региона»	5 участников
Управленческие конкурсы	Всероссийский грантовый конкурс «Управляй школой»	победитель
	Всероссийский конкурс лучших практик в сфере образования «Эффективность и устойчивое развитие»	победитель в номинации «Инновации в информационной образовательной среде»
	Региональный конкурс профессионального мастерства «Звездный час», номинация «Созвездие» (управленческая команда)	финалисты
	Олимпиада «Управленческие команды «Школы Минпросвещения России»: управленческое пятиборье»	Участники 1 и 2 этапов

Участие педагогов нашей школы в муниципальных, региональных, всероссийских профессиональных конкурсах демонстрирует эффективное функционирование системы мотивирования, направленной на активное вовлечение сотрудников в инновационную деятельность и распространение

педагогического опыта. Эти конкурсы служат важным фактором профессионального роста, позволяя педагогам не только продемонстрировать свои достижения, но и получить новые знания и навыки. Процесс представления результатов педагогического мастерства и взаимопосещение уроков коллег организован посредством матрицы в Google Sheets. Это позволяет педагогам, посетившим урок, оценивать его по установленным критериям и давать рекомендации по улучшению качества обучения. Такой подход способствует открытой обратной связи и обмену опытом между коллегами, что является ключевым элементом совместного профессионального развития. Для отслеживания динамики профессионального роста каждого педагога используется карта активности, также в формате Google Sheets. В этой карте фиксируется информация о конкурсах профессионального мастерства, работе с высоко и низко мотивированными учащимися, а также участие учащихся в различных конкурсах. Это помогает не только систематизировать достижения, но и выявлять области для дальнейшего развития. Для принятия управленческих решений имеется Google-таблица «Исполнительская дисциплина», где фиксируется информация о выполнении педагогических обязанностей: ведение электронного журнала, накопляемость оценок, выполнение практической части программы, загрузка протоколов и анализов независимой оценки качества образования и сверхурочная работа. На основе всех данных можно осуществить управленческий цикл: оценить ситуацию, рассмотреть возможности по улучшению ситуации, снизить риски возникновения неблагоприятных ситуаций. Цифровое администрирование целью, которого является получение актуальной, достоверной и объективной информации для принятия и реализации управленческих решений, позволяет снизить документарную нагрузку на педагогов и высвободить время на совершенствование профессиональных компетентностей педагога в рамках внутришкольной системы профессионального роста. Результатами внутришкольной системы профессионального роста являются:

- положительная динамика качества результатов образовательного процесса;
- рост профессиональных компетенций педагогов;
- оптимизация использования кадровых ресурсов;
- позитивная динамика удовлетворенности образованием всех участников образовательного процесса.

Библиографический список

- 1.Бысык Н. В., Пинская М. А., Косарецкий С. Г., Полищук С. М., Бешлиян А. А. Я - эффективный директор "Как разработать и реализовать программу улучшения образовательных результатов учащихся школы.- М.: Издательская группа "Логос". - 2018.
- 2.Бысык Н.В., Пинская М. А., Косарецкий С. Г. Проектирование модели профессионального развития педагогов школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, работающих с учащимися с риском образовательной неуспешности: эмпирическая основа и ключевые составляющие// Психологическая наука и образование. - 2018. Т.23. №5. С.87-101.
- 3.Карен Приморский Луис, Кеннет Лейтхуд, Кайла Луолстром, Стивен Э. Андерсон Уроки лидерства: прослеживая связь с улучшением знаний учащихся.
- 4.Куксо Е.Н. Миссия выполнима: как повысить качество образования в школе. М.: Изд-во: Издательские решения – 2016 – 252 с.

УДК 371

Кускова М.В., к.пед.н., доцент, первый проректор ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования», г.Тюмень, e-mail: m.v.kuskova@togirro.ru;

Губарь Л.Р., начальник Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, г.Тюмень, e-mail: l.gubar@togirro.ru

**ФОРМЫ ОБМЕНА ОПЫТОМ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕЖДУНАРОДНОГО
МЕТОДИЧЕСКОГО ЦЕНТРА «АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА:
НАВЫКИ XXI ВЕКА» КАК РЕСУРС РЕШЕНИЯ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ**

Аннотация: в статье рассматриваются формы обмена опытом в рамках деятельности Международного методического центра. Определены актуальные проблемы профессионального развития педагогов и деятельности учреждений дополнительного профессионального педагогического образования. Представлен опыт участия в работе центра ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования», педагогов образовательных организаций Тюменской области.

Ключевые слова: формы презентации опыта, профессиональное развитие, индивидуализация, телемост, марафон.

В современных условиях возрастает значение различных форм педагогического профессионального общения, как возможность стимулирования обмена практиками, мотивации повышения квалификации, развития инновационной деятельности, а также удовлетворения личностных потребностей в ликвидации дефицитов, освоения новых компетенций и дальнейшее использование их в практике деятельности.

Наблюдаются также противоречия: с одной стороны - возрастающая потребность в творческом отношении педагога к собственному профессиональному росту, необходимость непрерывного развития на основе анализа собственной деятельности и сравнение ее с практикой других учителей, с другой - отсутствие эффективных форм обмена интересными наработками или ограниченность проводимых мероприятий рамками муниципалитета, образовательной организации. Сохраняется проблема фрагментарности использования форм индивидуализации профессионально-личностного развития в условиях массового характера системы повышения квалификации. Как отмечает Н.Н. Суртаева, характеризуя профессиональное образование на современном этапе: можно обозначить усиление ситуации персонификации, индивидуализации и связанных с этими процессами дифференциации [5, с. 9]. В работах исследователей Осмоловской И.М., Ивановой Е.О., Кларина М.В., посвященных проблемам дидактики, представлены специфические черты практик в сфере образования взрослых и вызовы, которые они ставят перед дидактикой. В современных условиях информационно насыщенного мира взрослый как субъект учения обладает значительным объемом не только жизненного, но и профессионального опыта. Опыт взрослого учащегося может включать наличие

поведенческих шаблонов, которые расходятся с изучаемыми, отрабатываемыми новыми способами деятельности [2, с. 12].

Система дополнительного профессионального педагогического образования находится в поиске оптимальных форм организации презентации опыта, создания возможности для формирования рефлексивной и экспертной позиции. На наш взгляд, несомненным потенциалом, обеспечивающим продвижение в решении обозначенных выше проблем, обладает Международный методический центр «Академия педагогического мастерства: навыки XXI века» (ММЦ), который предлагает формы профессионального общения, получившие признание в педагогическом сообществе, а выносимые для обсуждения на его площадке вопросы, всегда актуальны. Кроме того, деятельность ММЦ отражает перспективные направления развития современного образования - открытость, кооперация деятельности, разрушение жёстких границ между различными образовательными учреждениями, развитие единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических и управленческих кадров [3, с.18]. ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт признания в педагогическом образовании» (ТОГИРПО) с первого года существования ММЦ поддержал инициативу коллег Института развития образования Омской области. Наше взаимодействие осуществляется на основе заключенных соглашений, утвержденных планов, где каждый регион предлагает перечень мероприятий: семинары, конференции, форумы, круглые столы, телемосты, конкурсы, олимпиады для педагогов и др. По мнению участников, олимпиада предоставляет возможность педагогу раскрыть свои профессионально-личностные качества и проявлять профессиональные компетенции. Это и актуализация предметных знаний, демонстрация уровня методической и методологической компетентности. Тем самым данная форма задает учителю вектор дальнейшего развития и построения персонализированной образовательной стратегии. По мнению жюри, критерии оценивания позволяют определить актуальные, значимые требования к учителю, а опыт участия - получить независимую внешнюю оценку, что учитывается в ходе аттестационных процедур.

В рамках национального проекта «Образование» в регионах с 2019 года начали создаваться Центры непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников (ЦНППМ), основным направлением деятельности которых стало методическое сопровождение педагогов, построение индивидуальных образовательных маршрутов, в штат центров предлагалось ввести должность тьютора. Как ответ на запрос в планы ММЦ был включен Международный образовательный телемост «Тьюториал как андрагогическая технология: варианты решения». Тюменская область представила формы работы с молодыми педагогами, позволяющие реализовать индивидуальный образовательный маршрут, практики тьюторского сопровождения в деятельности ЦНППМ, анализ опыта тьюторского сопровождения молодых педагогов, этапы и основные функции тьюторов, наиболее успешные практики: консультирование, тьюторские семинары, игры. Особое внимание уделено организации конкурсов для начинающих педагогов и практикам взаимодействия тьютора и молодого педагога на этапе подготовки и участия в них. Позднее презентационный материал был обобщен и представлен в статье «Тьюторское сопровождение

профессионального становления молодых педагогов в условиях системы непрерывного дополнительного образования» [1, с. 318].

Одной из актуальных тематик, обсуждаемых ежегодно в рамках деятельности центра является наставничество. Например, проведенный еще в 2020 году Международный образовательный телемост «Наставничество как отклик на образовательный запрос», тогда представленный опыт коллег, позволил переосмыслить собственную деятельность, в ТОГИРРО был организован хакатон «Наставничество – траектория профессионального мастерства педагога», где обсуждали критерии оценивания регионального фестиваля-конкурса «Две звезды» для команды наставник и молодой педагог. Так благодаря подхваченной идее от коллег, мы уже пятый год проводим конкурс команд теперь по трем номинациям и сейчас это региональный конкурс «Звездный час». В обсуждение темы наставничества включались все новые регионы и обновлялись формы мероприятий: международный образовательный телемост «Наставничество в образовании: традиции, практика, стратегии развития», Всероссийский форум «Наставничество – территория развития педагогического потенциала». Обобщающим мероприятием по итогам года педагога и наставника стала международная конференция «Наставничество, мастерство, карьера», организованная ТОГИРРО при поддержке Научно-методического центра сопровождения педагогических работников (ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»), в составе участников более 150 человек, представители регионов нашей страны и Республики Беларусь, Государственное учреждение образования «Минский городской институт развития образования», г. Минск. Каждый регион, объединенный ММЦ вносит свой вклад в укрепление партнерских связей и работу по расширению педагогических сообществ. Профессиональные педагогические сообщества представляют собой объединения учителей, в которых происходит совместное обсуждение и анализ их работы, устанавливаются связи между педагогическими практиками и учебными результатами школьников, принимаются общие решения по улучшению качества как преподавания, так и обучения [4, с.161]. ТОГИРРО является организатором мероприятия «Марафон PROдвижение – лучшие практики», которое направлено на расширение педагогического сообщества региона.

В 2022-2023 году в марафоне приняли участие более 1000 человек и более 82 педагогов представили свои лучшие практики по актуальным направлениям: цифровые технологии, наставничество, функциональная грамотность, обновленные ФГОС. В ходе мероприятия учителя делились своими подходами к обучению, эффективными способами организации образовательного процесса. Например, Стыжных Анна Сергеевна, преподаватель математики гимназии № 49, осветила тему «Технологии учебных циклов» и поделилась опытом использования элементов гештальтпсихологии на занятиях. Особое внимание привлекла секция, посвящённая цифровым образовательным средствам и ресурсам. В честь Дня рождения российской информатики был организован специальный марафон, где педагоги рассказывали о своём опыте работы с такими инструментами, как 3D-моделирование, графический движок Unity, среда TRIK Studio и Алгоритмика для детей дошкольного возраста. Помимо учителей, активное участие принимали и воспитатели детских садов. Так, Копотилова

Кристина Александровна, методист детского сада №158, обсудила возможности ведения блога для педагогов. Коллеги из Омского региона, представители детского сада №4 города Калачинск, познакомили участников с инновационной технологией «ТИКО-моделирования». По итогам марафона был сформирован цифровой портфель учителя, куда вошли материалы выступлений педагогов по наиболее актуальным вопросам образования. Благодаря сотрудничеству с Международным методическим центром «Академия педагогического мастерства: навыки XXI века» марафон был проведен на международном уровне совместно с участием спикеров из Омской, Тюменской области, а также республики Казахстан. За время деятельности ММЦ в процесс обмена лучшими практиками были включены разные категории учителей, методисты, руководители образовательных организаций, сотрудники центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, преподаватели ТОГИРРО. С первых дней существования центра участников не пугал онлайн формат, используемые инструменты и сервисы заставляли нас более активно осваивать новые информационные ресурсы и использовать соответствующие приемы работы.

Библиографический список

- 1.Кускова М.В. Тьюторское сопровождение профессионального становления молодых педагогов в условиях системы непрерывного дополнительного образования // Мир науки, культуры, образования. №1 (104), 2024. – С.318-320
- 2.Осмоловская И.М., Иванова Е.О., Кларин М.В. Перспективные направления дидактических исследований в России / Психолого-педагогические проблемы дошкольного, общего, среднего профессионального, высшего и дополнительного образования // Вестник РФФИ. Гуманитарные и общественные науки. 2023. №3. – С. 12-21.
- 3.Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 г. № Р-174 «Об утверждении концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров» (с изменениями от 15 декабря 2022 года).
- 4.Серкина Н.Е. Понятие сетевого общества М. Кастельса // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. Вып. 2(41). С. 161-169.
- 5.Суртаева Н.Н. Профессиональное образование в условиях новаций и неопределенности в современном мире. Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Сборник научных статей XXV Межд. научно-практ. конф., посвящ. 190-летию Дмитрия Ивановича Менделеева. / отв. ред. Н. Н. Суртаева, А. В. Кандаурова, С. В. Кривых. – СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2024. – С. 9-13.

УДК 371.3

Лосева Н.И., к.хим.н., доцент, доцент кафедры общей и физической химии ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет», Тюмень, e-mail: lni99@yandex.ru

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация: статья посвящена инновационным методикам в обучении химии с целью формирования инженерных компетенций для подготовки специалистов различных областей отечественной промышленности.

Ключевые слова: мастермайнд, эдьютейнмент-технология, кейс-технология, образовательные квесты.

В число мегапроектов для достижения технологического суверенитета России входят и инновационные разработки в химии и химической промышленности, катализе и фармацевтике. Реализация этих проектов невозможна без непрерывной подготовки инженерных кадров, способных к генерации новых технологических идей, формированию прорывных технологий в разных областях отечественной промышленности.

Подготовка инженеров будущего, в свою очередь, требует постоянного совершенствования естественнонаучного образования, развития инженерного мышления современной молодёжи. Сегодня процесс развития инженерного мышления строится целенаправленно, системно и непрерывно на различных уровнях образовательного сообщества с учётом тенденций мирового технологического опыта. Знание основ химии необходимо для деятельности любого специалиста инженерного профиля, так как достижения химической науки являются движущей силой научно-технического прогресса вследствие создания новых материалов, отвечающих потребностям производства и общества. Эта задача решается в непрерывном и целенаправленном взаимодействии в системе «школьное сообщество – университет – производство». Нами предложена процессная модель образовательного сообщества, построенная с учетом концептуальных методологических подходов, методов, принципов, обеспечивающих получение качественных показателей на основе естественнонаучного содержания. Процесс реализации компонентов модели встраивается в учебную, научно-исследовательскую деятельность, в различные виды практик. Приведём некоторые примеры методов и приёмов, реализуемых на примере химического содержания.

Мастермайнд («выдающийся ум», «мозговой центр») – групповая форма работы с целью решения конкретной проблемы в результате обмена опытом, идеями, предложениями [1]. Данный термин впервые появился в работах американского публициста Оливера Хилла в 1937 г. Он описывал идею сотрудничества группы людей для помощи и поддержки друг друга. Такая форма сотрудничества долгое время была популярна в бизнес-сообществах, но последние 10 лет стала востребована в образовательных структурах. Один из участников предлагает проблему или тему на обсуждение. Остальные участники группы дают ему обратную связь по 5-10 минут. Человек, проблему которого обсудили, должен составить план действий и поделиться им с другими участниками. После этого группа переходит к следующей проблеме. Таким образом, формат мастермайнд предполагает решение проблем участников через взаимные рекомендации. Мастермайнд группы ведёт модератор. Он объясняет правила, контролирует тайминг, фиксирует идеи группы и собирает обратную связь.

Такая форма работы нами была апробирована при изучении темы «Полимеры» в профильном классе инженерно-технического направления. Для проведения были задействованы интерактивные площадки школы, организованные при поддержке компании ООО «ЗапСибНефтехим» (ПАО

«СИБУР Холдинг»). Были определены локации, на каждой из которых участникам предлагалось решить какой-то вопрос (проблему):

1)Наследие Д.Менделеева. Перечислите научные инновации, предложенные Д.И. Менделеевым в сфере химической технологии, нефтехимии, которые и сейчас являются актуальными и востребованными.

2)Полимеры в моём рюкзаке. Назовите все полимеры, которые вы найдете в своем рюкзаке (сумке). Какие из них производят на ООО «ЗапСибНефтехим»?

3)Все работы хороши. Определите, кем бы вы могли работать в компании ПАО «СИБУР Холдинг».

4)В согласии с природой – в согласии с собой. Предложите формы активностей, которые бы способствовали формированию бережного отношения к природе с учетом обозначенных компанией СИБУР «генов».

Можно разделить класс на группы, которые будут соревноваться между собой в решении обозначенных проблем. Каждая группа может представить свои решения в виде эппбука.

Эдьютейнмент-технология («образование» и «развлечение») – обучение с использованием цифрового контента (обучающие компьютерные игры, интерактивные энциклопедии, онлайн - квизы и викторины, виртуальные лаборатории). Эдьютейнмент активизирует мыслительные процессы, стимулирует творческое мышление и развивает навыки решения проблем [2]. Один из элементов этой технологии используем в профориентационных мероприятиях со старшеклассниками. Задание называем «Собери комикс-Периодическую систему». Группе школьников предлагается за определённое время (5 мин) угадать максимальное число химических элементов (выбирают на столе карточки с загадками), найти эти элементы в комикс-карточках и разместить эти карточки на стилизованной периодической системе в соответствии с их положением. В такой игровой форме ребята узнают, запоминают свойства химических элементов, строение периодической системы Д.И. Менделеева.

Очень популярны квиз-викторины на игровых платформах. Можно варьировать количество вопросов, время проведения мероприятия, включение данного элемента педагогической технологии эдьютейнмента как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

Кейс-технология – технология коллективного способа обучения как индивидуального, так и группового формата. В ходе решения кейса – конкретных задач-ситуаций у обучающихся формируются общепрофессиональные компетенции: способность анализировать проблемные ситуации, находить их решения, основываясь не только на имеющихся предметных знаниях, сколько на умении генерации идей, способности работать в коллективе, с источниками информации, способности выбора оптимального, рационального решения проблемной ситуации. Одно из важнейших преимуществ кейс-технологии – сочетание теории и практики, возможность применения как в проектной деятельности, так и в традиционных формах обучения с целью решения дидактических задач. Кейсы получили широкое распространение и в корпоративном обучении крупных производственных предприятий и компаний. Например, компания СИБУР ежегодно участвует в организации и проведении инженерного чемпионата «Case in», в рамках которого работают площадки как для школьников, так и для студентов. Команды участников должны предложить

позтапное решение конкретной производственной проблемы, актуальной в настоящее время для компании. В частности, для Студенческой лиги один из кейсов по направлению «Нефтехимия» на тему «Разработка технологических решений по сокращению потерь изобутилена» был следующего содержания: на одном из предприятий СИБУР на производстве изобутилена при текущем режиме работы колонны и её внутренних устройств происходит потеря ценного компонента – изобутилена – вместе с кубовым продуктом. На основе анализа существующего технологического процесса производства изобутилена предложите несколько вариантов технологических решений по сокращению потерь изобутилена с обоснованием выбора оптимального решения [4].

Научно-популярные и образовательные квесты – интерактивная форма организации учебной деятельности с целью формирования как универсальных, общекультурных, так и профессиональных компетенций. В зависимости от поставленной педагогической цели различают линейные, штурмовые, кольцевые квесты [5]. Широкой популярностью пользуются профориентационные квесты, позволяющие познакомить старшеклассников с будущей профессией. Так, нами разработан и широко апробирован научно-популярный квест «Химический калейдоскоп», состоящий из нескольких станций (локаций) с определёнными заданиями как практического, так и теоретического характера («Определи среду», «Создай свой химический коктейль», «Угадай вещество», «Химическая радуга» и др.) [6].

В настоящее время стали популярны образовательные веб-квесты, позволяющие преподавателю повысить мотивацию обучающихся к изучению химии, организовать их самостоятельную работу по изучению определённой темы или быстро провести проверку знаний. Особенность веб-квеста как педагогической технологии заключается в том, что обучающиеся выполняют задания, находя информацию на страницах веб-сайтов, или после изучения материала могут закрепить знания, выявить пробелы, устранить ошибки, пересмотрев материал [7].

Таким образом, для формирования инженерных компетенций обучающихся с учетом современных вызовов необходимо применение организационно-образовательной модели, основанной на инновационных формах, позволяющих более полно реализовать новые требования к подготовке специалистов как с позиций личности, общества, так и требований профессионального образования.

Библиографический список

1. Коллективный разум: что такое мастермайнд и как его проводить. URL: <https://www.forbes.ru/forbeslife/494664-kollektivnyj-razum-cto-takoe-mastermajnd-i-kak-ego-provodit> (дата обращения: 12.03.25).
2. Эдьютеймент как педагогическая технология: обучение через развлечение. URL: <https://www.skillcup.ru/blog/edutainment-obucheniye-cherez-razvlecheniye> (дата обращения: 12.03.25)
3. Давидова, Д.А. Применение кейс технологии на занятиях химии // Мировая наука. – 2020. – № 4(37). – С. 203-205
4. Международный чемпионат Case in. – Текст электронный. – URL: <https://case-in.ru/article/228/> (дата обращения: 13.03.25).

5. Трубникова, Е.Е. Квест технология на уроках химии как средство реализации ФГОС URL: <https://nsportal.ru/shkola/khimiya/library/2018/03/28/kvest-tehnologiya-na-urokah-himii-kak-sredstvo-realizatsii-fgos> (дата обращения: 13.03.25).
6. Лосева, Н.И. Научно-популярный квест как форма профориентационной работы // Химия в школе. – 2024. – № 2. – С.60 - 63
7. Малянова, М. Г. Образовательный web-квест как средство формирования мотивации у учащихся при изучении химии в 8-м классе // Молодой ученый. – 2021. – № 48 (390). – С. 424-427.

УДК 378

Москаленко О.В., Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии, Санкт-Петербург, e-mail: oleg.moskalenko.84@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАТИКА В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация: в статье рассматриваются инновационные идеи в процессе профессиональной подготовки будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации по развитию профессиональной Я-концепции курсантов.

Ключевые слова: Я-концепция, профессиональная подготовка, самосознание, саморегуляция, рефлексия, курсанты, офицеры, военная образовательная организация высшего образования, войска национальной гвардии Российской Федерации.

В целях сохранения исторической памяти, в ознаменование 80-летия Победы в Великой Отечественной Войне 1941-1945 годов, в благодарность ветеранам и признавая подвиг участников специальной военной операции, Президент Российской Федерации В.В. Путин в своем Указе объявил 2025 год – Годом защитника Отечества [1]. Профессия офицера в Российском государстве всегда считалась одной из самых уважаемых и почетных, именно они стоят на переднем крае защиты страны и обеспечения спокойствия своих граждан.

В современных условиях, характеризующихся высокой динамикой социальных, политических и экономических изменений, протеканием боевых действий, применением противником беспилотных летательных аппаратов и роботизированных систем, внедрением инновационных технологий и искусственного интеллекта, возрастают требования к профессиональным качествам и компетенциям офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации, так как офицерам приходится принимать решения мгновенно, с высокой долей неопределенности и высоким чувством ответственности [2, с 5]. Успешное выполнение служебно-боевых задач, поддержание правопорядка и обеспечение безопасности граждан напрямую зависят не только от уровня физической и тактической подготовки, но и от сформированной профессиональной Я-концепции, определяющей личностное отношение к выбранной профессии, осознание своей роли и места в воинском коллективе, а также стремление к профессиональному росту и самосовершенствованию. Способность к рефлексии и самоанализу становится необходимым условием офицера для достижения поставленных целей. Это позволяет ему не только

корректировать свои действия, но и учиться на собственных ошибках, предотвращая их повторение в будущем.

Офицер, способный к критическому мышлению и самоанализу, способен анализировать не только сложившуюся обстановку, но и свои собственные предубеждения и эмоции, которые могут повлиять на успех выполнения боевой задачи. Он понимает, что идеальных решений не существует, и готов к поиску оптимального решения достижения поставленной цели, учитывая все доступные средства [3, с. 83]. Я-концепция офицера, сформированная на основе личного опыта, духовно-нравственных ценностей и убеждениях, определяет его поведение в воинском коллективе, отношение к подчиненным, готовность принять решение и нести за него ответственность. Офицер с позитивной и устойчивой Я-концепцией обладает высокой самооценкой, уверенностью в себе и способностью мотивировать других. Он способен создавать благополучную атмосферу в коллективе, что является необходимым условием для успешного выполнения боевой задачи.

В то же время, офицер с неадекватной или заниженной самооценкой может испытывать трудности в управлении коллективом, принятии решений, неуверенность в своих силах и склонность к избеганию ответственности. Это может негативно сказываться на морально-психологическом климате в коллективе и успехе выполнения боевых задач.

Таким образом, развитие критического мышления и формирование позитивной Я-концепции являются одними из важнейших задач в подготовке офицерских кадров. Военным образовательным организациям высшего образования необходимо уделять пристальное внимание, развитию этих навыков, используя современные методы обучения и воспитания в процессе профессиональной подготовки. Это позволит подготовить офицеров, способных эффективно решать сложные задачи в условиях современных боевых действий и обеспечивать успех подразделения на поле боя. Профессиональная Я-концепция будущих офицеров представляет собой динамичную систему представлений курсанта о себе как о профессионале, которая играет ключевую роль в становлении его личности как офицера. Формирование и развитие профессиональной Я-концепции курсантов происходит в непрерывном процессе профессиональной подготовки и под влиянием различных факторов, таких как личный опыт военной службы профессорско-преподавательского состава в войсках национальной гвардии Российской Федерации, морально-деловые и профессиональные качества офицеров, взаимоотношения в воинском коллективе, бытовые условия в подразделении, передовые и инновационные технологии в области робототехники и беспилотных летательных аппаратов, своевременное вооружение и военная техника, а также учебно-материальная база [4, с. 146].

Особую роль в развитии профессиональной Я-концепции курсантов играет направленность в изучении профильных дисциплин, которая определяет интерес и мотивацию к военной службе. Она формируется и претерпевает изменения в непрерывном процессе профессиональной подготовки, участия в тактических занятиях и стрельбах, полевых выходах и марш-бросках, стажировках и экзаменах. Важным аспектом является формирование духовно-нравственных ценностей, патриотизма, развитие чувства гордости за свою профессию и осознание ответственности за защиту Родины.

Таким образом, военная образовательная организация высшего образования является не только высшим учебным заведением, но и центром формирования личности офицера, его мировоззрения и социальной зрелости в воинском коллективе, приобретения профессиональных компетенций, привития командирских качеств и развития профессиональной Я-концепции, определяющих его потенциал в дальнейшей военной службе и вносящих вклад в обеспечение безопасности государства. Формирование профессиональной Я-концепции курсантов военных образовательных организаций высшего образования является сложным и многогранным процессом, требующим комплексного подхода со стороны командования, профессорско-преподавательского состава и всего офицерского состава подразделений. Необходимо учитывать, что каждый курсант – это, прежде всего уникальная личность со своими индивидуальными особенностями, чертами характера, потребностями, мотивами и физическими способностями, а так же, что это будущий офицер.

Традиционные подходы к процессу профессиональной подготовки, ориентированные преимущественно на передачу знаний и формирование необходимых навыков, зачастую оказываются недостаточными для эффективного развития профессиональной Я-концепции курсантов. Необходим переход к инновационным образовательным технологиям, способствующим формированию осознанного и ответственного отношения к профессии, развитию профессиональной идентичности и позитивной профессиональной самооценки.

Одним из наиболее перспективных направлений в подготовке будущих офицеров является внедрение в процесс профессиональной подготовки динамичных методов обучения, создание нестандартных ситуаций на занятиях, максимально приближенных к боевой обстановке, детальный разбор выполнения боевых задач войсками в специальной военной операции, как успешных, так и трагических, проведение тренингов и проектная деятельность. Применение инновационных технологий позволяют курсантам активно участвовать в процессе профессиональной подготовки, анализировать проблемные ситуации, принимать взвешенные решения и нести за них ответственность, что способствует формированию и развитию у них как инициативности и самостоятельности будущего командира, так и критического мышления.

Важную роль в развитии профессиональной Я-концепции курсантов играет создание в воинском коллективе благоприятного климата, основанного на принципах уважения личности, гуманизма, воинского товарищества, взаимовыручки и поддержки в трудные минуты. Взаимодействие с опытными и боевыми офицерами, участие в научно-исследовательской работе, практика работы с инновационными технологиями и изучение передового опыта служебно-боевой деятельности, позволяют курсантам получить более полное представление о будущей профессии, увидеть перспективы карьерного роста и убедиться в значимости своей роли по обеспечению безопасности граждан, общества и государства. Особую роль в развитии профессиональной Я-концепции курсантов играет личный пример офицеров подразделений и преподавателей, их профессионализм, компетентность и преданность своему делу. Именно они являются образцом для подражания и формируют у курсантов представление об идеальном офицере.

Интеграция информационных технологий в процесс профессиональной подготовки также открывает новые возможности для развития профессиональной Я-концепции курсантов. Использование в процессе профессиональной подготовки курсантов беспилотных летательных аппаратов, роботизированных систем, трофейного оружия, современных средств обнаружения противника (приборов ночного видения, тепловизоров и др.), дальномеров, мультимедийных ресурсов, интерактивных тренажеров и онлайн-платформ позволит сделать его более увлекательным и интересным. Такой инновационный подход к процессу профессиональной подготовки курсантов, способен повысить мотивацию к изучению профессиональных дисциплин и овладению профессиональными компетенциями в условиях, максимально приближенных к реальным.

Необходимо отметить, что развитие профессиональной Я-концепции курсантов – это непрерывный процесс изменения его внутреннего «Я», который в дальнейшем продолжается на протяжении всей военной службы в качестве офицера. Поэтому необходимо и весьма важно формировать у курсантов потребность в самообразовании, самосовершенствовании и непрерывном профессиональном росте. Актуальным становится развитие у них навыков самоанализа, рефлексии и самооценки, а также умения самостоятельно ставить себе цели и задачи профессионального развития. Важным фактором, влияющим на развитие Я-концепции курсантов, является его социальное окружение, – воинский коллектив. Взаимоотношения с товарищами, командирами и преподавателями играют важную роль в формировании представлений о себе и своей готовности к военной службе в войсках. Поддержка и положительная оценка военнослужащими воинского коллектива способствуют развитию позитивной Я-концепции, тогда как критика и негативное отношение могут приводить к неуверенности в себе и формированию негативного образа Я. Современные социокультурные изменения оказывают существенное влияние на развитие Я-концепции курсантов. Глобализация, информатизация, развитие технологий и искусственного интеллекта, приводят к размыванию границ между культурами, изменению системы ценностей и формированию новых социальных норм. В этих условиях курсантам необходимо адаптироваться к быстро меняющейся среде, сохраняя при этом свою идентичность и духовно-нравственные ценности.

Одним из ключевых социокультурных факторов, влияющих на развитие Я-концепции курсантов, является информационная перегрузка. Обилие информации, в том числе фейковой, доступной в интернете и социальных сетях, может приводить к размыванию критериев истины, сомнениям в правоте политики государства и формированию нереалистичных представлений о мире и о себе. Важно научить курсантов критически оценивать и анализировать информацию, отличать фейки от реальной информации и формировать собственное мнение на основе объективных данных. Фейковые новости, представляют собой достаточно серьезную угрозу для развития Я-концепции курсантов и их мировоззрения, порождают недоверие к органам государственной власти и средствам массовой информации, что дестабилизирует политическую обстановку в стране.

К признакам фэйковых новостей можно отнести:

- эмоциональный окрас новостей, вызывающий гнев, страх, возмущение и другие негативные эмоции;
- сессионные новостные заголовки, несущие в себе шокирующие факты и откровения для привлечения внимания читателей;
- стилистические неточности и грамматические ошибки, доказывающие, что текст информационной ленты не проверялся редакторами перед опубликованием;
- ссылки на неопределенные и анонимные источники («знакомые с ситуацией...», «источники близкие к ...», «со слов экспертов ...», «по мнению некоторых политиков ...» и др.), подтверждающие обезличенность получения информации.

Противодействие и распознавание фейковой информации является сложной в современном мироустройстве, требующей комплексного подхода и постоянного развития методов выявления дезинформации. Инновационные методы распознавания фейков, основанные на лингвистическом анализе, использовании искусственного интеллекта, (программ по поиску фото и видеоматериалов ранее опубликованных в сети Интернет, распознавания ретуши и подделки фото-видео материалов) медиаграмотности, в сочетании с междисциплинарным подходом, могут значительно повысить эффективность этой борьбы.

Другим важным фактором является влияние массовой культуры. Современные средства получения информации, мессенджеры, интернет-платформы, новые виды спорта, зарубежный кинематограф, музыка и развлечения, с их культом успеха, могут оказывать негативное влияние на самооценку курсантов, особенно тех, кто не соответствует навязываемым стандартам. Важно формировать у курсантов критическое отношение к массовой культуре и развивать понимание того, что истинная ценность человека заключается не во внешних признаках, а во внутренних качествах и личных достижениях.

Для противоборства с массовой культурой необходимо включать в процесс профессиональной подготовки курсантов военной образовательной организации высшего образования комплекс мероприятий направленных на: развитие критического мышления и медиаграмотности; формирование независимой собственной точки зрения; изучение творчества, искусства, ученых и писателей своей страны; умение анализировать фейковую информацию и знать механизмы воздействия средств массовой информации на самосознание; развитие навыков анализа и критической оценки информационного материала; сохранение традиций и воинских ритуалов; участие в экскурсионных, туристических и волонтерских проектах; пропаганду ведения здорового образа жизни; систематическое проведение встреч с участника специальной военной операции.

Развитие позитивной Я-концепции курсантов требует комплексного подхода, включающего как индивидуальную работу с каждым курсантом, так и создание благоприятных условий в процессе профессиональной подготовки. Важным направлением в развитии Я-концепции является развитие самосознания, формирование адекватной самооценки и развитие навыков саморегуляции.

Одним из эффективных методов развития самосознания является рефлексия. Курсантам необходимо предоставлять возможность анализировать

свои действия, чувства и мысли, осознавать свои сильные и слабые стороны, понимать, как их поведение в воинском коллективе влияет на окружающих.

Для повышения эффективности развития самосознания курсантов в процессе профессиональной подготовки, используются инновационные современные технологии и психологический инструментарий:

- использование технических средств виртуальной реальности и компьютерных симуляторов;

- использование курсантами онлайн-платформ и мобильных приложений для самоанализа и самоконтроля;

- развитие осознанности, сосредоточенности, внутреннего покоя и абстрагирования от тревог и неприятных мыслей;

- систематический контроль психологом за состоянием и сплочением воинских коллективов;

- использование современных методик контроля за состоянием здоровья, развития личности и Я-концепции курсанта.

Формирование адекватной самооценки требует создания условий для успешной деятельности и предоставления конструктивной обратной связи. Важно отмечать достижения и успехи курсантов, поддерживать их инициативность и помогать им, справляться с трудностями военной службы. Необходимо также прививать курсантам умения адекватно оценивать и сравнивать себя с сослуживцами, не завышая и не занижая свою самооценку.

Навыки саморегуляции включает в себя обучение техникам стрессоустойчивости, способным развивать эмоциональность и формировать позитивное мышление. Важно научить курсантов справляться с негативными эмоциями, контролировать свои реакции и эмоции, видеть возможность решения проблем в любой сложившейся ситуации.

В заключение следует подчеркнуть, что развитие профессиональной Я-концепции курсантов в современных условиях социокультурных изменений является ключевым фактором успешного процесса профессиональной подготовки будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации, а также сложной и многогранной задачей, требующей комплексного и системного подхода. Успешное решение этой задачи с учетом инноваций позволит подготовить поколение военных профессионалов, способных эффективно решать задачи по обеспечению безопасности государства, стоящие перед войсками национальной гвардии Российской Федерации, адаптироваться к активно изменяющемуся миру и вносить вклад в развитие общества.

Библиографический список

1. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: указ Президента РФ от 16 января 2025 г. № 28.

2. Формирование профессиональной личности офицера сил специального назначения войск национальной гвардии Российской Федерации в условиях образовательной деятельности военного вуза: межвуз. научно-практ. конф. (Новосибирск, 18 апреля 2019 года): сб. научных статей / Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации; под общ. ред. С. А. Куценко. - Новосибирск: НВИ войск национальной гвардии, 2019. - 211 с.

3.Педагогика высшего образования МВД России: учебное пособие / Ю. Ю. Тарасов, В. В. Закатов, Н. В. Сердюк и др.; под ред. В. В. Закатова – М.: Акад. упр. МВД России, 2018. – 102 с.

4.Москаленко О. В. Структура профессиональной Я-концепции курсантов военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2023. № 3(24). С. 140-150.

УДК 377

Никифорова Ю.С., специалист СПбГБУ «Центр поддержки молодежных инициатив «Вектор», Санкт-Петербург, nikif.199@yandex.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ ПРОИЗВОДСТВА КИНО КАК ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: данная статья направлена на выявление актуальности и постановку научной проблемы в необходимости трансформации имеющегося социального опыта молодежи, как положительного, так и негативного, а также изменение и развитие личностных качеств молодого человека средствами творческой деятельности в процессе производства кино с целью позитивной интеграции в общество.

Ключевые слова: молодежь, социальный опыт, социализация, творческая деятельность производства кинематографа.

Актуальность проблемы заключается в необходимости создания успешной социализации и позитивной самореализации молодежи, способствующей развитию её потенциала, с целью формирования и сохранения здорового общества государства, а также эволюции сознания человека.

Необходимость в создании новой обучающей программы для социализации молодежи, основанной на общечеловеческих нормах и ценностях, а также эффективных межличностных взаимодействиях: духовное развитие, формирование здорового образа жизни и забота об окружающей среде молодыми людьми.

Молодёжь - это «социально-демографическая группа, выделяемая на основе обусловленных возрастом особенностей социального положения молодых людей, их места и функций в социальной структуре общества, специфических интересов и ценностей» [3, с.265]. Данная группа неоднородна по составу, в ней могут выделяться разные слои по полу, возрасту, виду деятельности, месту жительства и др., в связи с чем разделяется групповое самосознание и интересы молодежи.

Согласно российскому законодательству к молодежи относятся лица от 14 до 35 лет [4]. Важным этапом для молодежи является её социализация в обществе, на основе освоения социальных ролей. В процессе чего формируется опыт социального взаимодействия - социальный опыт.

Социальный опыт в данной статье рассматривается, как результат взаимодействия человека с социальным окружением через коммуникации в семье, в школе, посредством СМИ, а также через проявление религиозных, политических, экономических, социально-трудовых, социокультурных и других связей, в процессе чего происходит накопление навыков, принципов и морально-

этических норм поведения, обычаев и традиций, что является условием и результатом социализации [1].

Социализация - это процесс усвоения образцов поведения, социальных норм и ценностей, необходимых для успешного функционирования его в обществе. Социализация включает все процессы приобщения к культуре, коммуникациям и научению, за счет которых человек постепенно приобретает социальную природу и способность участвовать в социальной жизни [3]. В данном процессе осуществляется развитие социальной личности молодого человека, под влиянием окружающей среды и при усвоении им социального опыта и ценностей, накопленных человечеством.

Творческая деятельность производства кинематографа в данной статье - это творческая групповая методика, с помощью которой, каждый член группы может реализовать себя во всех процессах кинопроизводства, с целью развития общности художественных интересов и совместной развивающей творческой деятельности, способствующей раскрытию потенциала каждого участника данного процесса, и освоению, созданию культурных, нравственных, эстетических, и иных духовных ценностей положительно влияющих на формирование личности молодого человека.

Цель статьи: выявить необходимость у молодых людей изменения и приобретения новых способов поведения и коммуницирования в обществе, а также желание раскрыть свой творческий потенциал с помощью коллективной творческой деятельности в процессе производства кинематографа.

«Важнейшие социальные функции молодежи: инновационная, трансляционная» [3, с.265]. При этом у молодежи появляется стремление стать полноправными субъектами социальных отношений, где они часто сталкиваются с препятствиями со стороны общества, а также его отдельных гражданских и социальных институтов, что неизбежно приводит к конфликтам. Основными причинами конфликтов выделяют: возрастное неравенство социального статуса, неадекватные взаимодействия с институтами социализации, принадлежность к иному типу культуры (иной субкультуре).

Процесс социализации подразумевает, что молодежь знакомится с общепринятыми нормами и ценностями общества успешно формируя понятие о том, что хорошо, что плохо [5]. Полученный молодым человеком позитивный или негативный социальный опыт в процессе социализации, зависит от того, насколько успешно он смог справиться с новыми моделями взаимодействия в социуме. Возникающие конфликты и невозможность конструктивного решения их в процессе интеграции молодежи в общество и социальную структуру в целом, может привести к девиантному поведению молодых людей в обществе, что является следствием нарушения ею существующих социальных норм и правил [6]. Вследствие получения негативного социального опыта у молодого человека в процессе социализации появляется потребность в трансформации, а именно, изменении устоявшихся деструктивных форм поведения через взаимодействие в обществе. Для получения позитивного социального опыта важно расширять способы социального взаимодействия молодого человека, развивать его личностные качества, с целью более полной реализации потенциала и самореализации молодого человека в обществе.

Предоставление молодежи понимания способов поведения в социуме, является важной задачей и необходимым условием для предотвращения и минимизации получения негативного социального опыта, а также создания новых вариантов взаимодействия во внешнем мире, что влияет на уменьшение проявленности девиантного поведения со стороны молодых людей.

Творческая коллективная деятельность имеет возможность комплексного подхода решения поставленной задачи. Значение подобных коллективов, заключается не только в том, чтобы служить площадкой для получения практических умений и навыков молодых людей в решении собственных проблем, но и проработки социальных, политико-экономических проблем общества.

Творческие коллективы, где происходит совместная групповая деятельность, успешно справляются с задачей создания позитивных условий развития социальной адаптации, индивидуализации, социально-психологической интеграции молодежи в социальном мире, которая помогает раскрыть новые стороны личности, расширить знания и взгляды на окружающую среду и поддержания норм, традиции и ценности социального пространства, в котором находится молодой человек.

Для достижения данного результата эффективным будет формирование творческого коллектива молодежи численностью от 10 до 20 человек в возрасте от 14 до 20 лет, который будет задействован в производстве и съемочном процессе кинематографа.

«Воспитание кинематографом подразумевает игру самих молодых людей в которой они решают свои проблемы. Киноискусство отражает жизнь молодёжи, общества, государства и мира, и их проблемы социального и общественного характера, проблему выбора жизненного пути. Кинематограф позволяет каждому участнику процесса открыть огромные возможности проявления своего характера. Кинематограф отыскивает пути переосмысления, в взаимосвязи его со сложным жизненным содержанием, это и отличает его от театра или литературы» [2, с. 106].

Данный формат является одной из успешных форм создания условий развития социальной адаптации, в тоже время индивидуализации, социально-психологической интеграции молодежи в социальном мире, что способствует раскрытию новых сторон личности, расширению знания, а также новых взглядов на мир.

Для выявления актуальности в трансформации (изменении) социального опыта и желания открыть и более полно раскрыть в себе новые качества в социальном взаимодействии посредством коллективной творческой деятельности в процессе производства кино у молодых людей, было проведено исследование участие в котором принял 101 респондент в возрасте 14-20 лет.

Методы исследования: анкетирование (по авторской анкете Никифоровой Ю.С. «Коррекция негативного социального опыта посредством производства кино», опрос, беседа.

Рассматривались три группы вопросов:

- наличие и потребность изменить полученный негативный социальный опыт (данная группа вопросов направлена на выявление

актуальности поставленной проблемы, где положительный ответ подтверждает необходимость разработки методики, описанной в статье);

- потребность развить свои личностные качества и найти новые, с целью успешной интеграции в обществе (группа вопросов показывает имеет ли респондент желание развивать свои личностные качества и насколько он удовлетворен нынешними);

- коллективная активность (ряд вопросов данной группы показывает готовность респондента участвовать в коллективной работе, развиваться в ней).

Все вопросы связаны с работой через кинематографический процесс, а именно через практическую кинотерапию.

Результаты исследования:

97 % участников опроса подтвердили наличие негативного социального опыта, при этом 75,2 % из них имеют необходимость его проработки.

83 % респондентов убеждены, что у них есть положительные качества, которые не до конца раскрыты, развить и приобрести новые качества хотят 92 % опрошенных.

На вопрос: «Можно ли с помощью творчества позитивно повлиять на молодого человека и его социализацию в обществе?» - 95 % респондентов ответили «Да», тем самым подтвердив, что данный способ интересен для молодежи.

80,2 % опрошенных уверены, что, заранее проработав возможную в будущем ситуацию взаимодействия в обществе, можно предотвратить появление негативного опыта и (или) изменить свои личные качества в лучшую сторону.

82 % респондента поучаствовало бы в процессе производства кинематографа (в процессе создания сценария прошлого или будущего опыта, сыграть одну из ролей для приобретения опыта).

Данные результаты подтверждают потребность со стороны молодежи в трансформации имеющегося социального опыта, приобретенного посредством социализации, а также заинтересованность в раскрытии своих существующих качеств и желание приобрести новые посредством коллективного творческого процесса производства кино с целью успешной интеграции в общество. Данный аспект делает актуальным формирование творческого молодежного коллектива, главной задачей которой является проработка социальных взаимосвязей в съемочном процессе кино, где каждый член коллектива имеет возможность реализовать себя во всех процессах кинопроизводства, с целью развития общности художественных интересов и совместной развивающей и корректирующей творческой деятельности, способствующей раскрытию потенциала каждого участника данного процесса, и освоению, созданию культурных, нравственных, эстетических, и иных духовных ценностей, положительно влияющих на формирование личности молодого человека и сохранению целостности общества.

Нередко в процессе социализации молодые люди испытывают трудности во взаимодействии в обществе, чаще всего это происходит в связи с новыми ситуациями и отсутствием знаний, как действовать, где возрастает вероятность получения негативного социального опыта, что подтверждает актуальность применения методики, направленной на предотвращение и профилактику деструктивной социализации молодежи.

Социализация молодежи обусловлена не только получением негативного социального опыта, целенаправленно приобретенный позитивный социальный опыт необходимо поддерживать, а также расширять способы взаимодействия в обществе для дальнейшей успешной социализации.

Молодые люди не достаточно осознают когнитивные, эмоциональные и поведенческие ограничения в обществе, несмотря на, то, что чаще всего по внешним признакам они могут соответствовать взрослому человеку.

Общественная детерминация человека реализуется в предметно-практической совместной групповой деятельности, которая прежде всего протекает в малых социальных группах, в ближайшем социальном окружении, микросоциуме. Молодой человек взаимодействует с другими людьми, в совместной деятельности он формируется, находя существенные стимулы для своей активности, приобретая социальный опыт [5].

Результаты проведенного нами исследования подтверждают необходимость у молодежи трансформации социального опыта в процессе социализации и развитие личностных качеств, а следовательно исследование подтверждает актуальность в разработке программы, которая будет основана на уважении культурных традиций, стремления к духовному развитию, здоровому образу жизни, и к заботе об окружающей среде, с помощью формирования молодежного творческого коллектива и его участия в полном цикле производства кинематографа. В данной программе молодежный творческий коллектив в возрасте от 14 до 20 лет, сможет реализовать себя в качестве сценариста (моделировать жизненную ситуацию), в качестве актера (играть роль, наделенную новыми свойствами, через себя проходить смоделированный социальный опыт), в качестве режиссера (получение знаний технического построения съемочного процесса). Производство кино поможет молодым людям пройти через необходимые преобразования и трансформации, без долгосрочных неблагоприятных последствий, а также развить новые навыки и творческий потенциал. Возраст молодости – является благоприятным для коррекции негативного социального опыта.

Библиографический список

- 1.Истомина О.Б. Социальный опыт и проблемное поле социализации молодежи / О.Б. Истомина - вып. 4. // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. 2022. - 22-28 с.
- 2.Омельченко Е.Л. Молодежь в город: культуры, сцены и солидарности [Текст] : коллект. монография / сост. и науч. ред. Е.Л. Омельченко : - М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. - 502 с.
- 3.Осипов Г.В. Социологический словарь / отв. ред. Г.В. Осипов, Л.Н. Москвичев : уч. секр. О.Е. Чернощек. - М. : Норма : Инфра-М, 2023. - 608 с.
- 4.Федеральный закон о молодежной политике в Российской Федерации. - Москва : ЦЕНТРАГ. - 2025. 32 с.
- 5.Маслова, Н. Ф. Социальное сиротство, безнадзорность и беспризорность детей в динамике развития российского общества: учеб. пособие / Н. Ф. Маслова, А. Д. Абашина; Орлов. гос. ун-т. - 2-е изд, испр. и доп. - Орел: ОГУ, 2008. - 308 с.
- 6.Абашина А.Д. Дети в ситуации кризиса как комплексная социально-диспозиционная проблема // Семейная медиация в ювенальной политике. Мат. межд. науч.-практ. конф. РГПУ им. А.И. Герцена: юридический факультет / Под ред. В.Ю. Сморгуновой. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. - С.17-19.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ «ТЕАТР В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ» КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ГИБКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: обществу нужны люди, владеющие «гибкими навыками». Наилучший способ развития «гибких навыков»-театральная деятельность. Театральное искусство позволяет развивать уверенность, критическое мышление, командный дух, реализовывать творческие способности обучающихся. В сельской школе могут быть созданы условия для развития «гибких навыков» обучающихся.

Ключевые слова: «гибкие навыки», театральное искусство, воспитание, школьный театр, проект.

Современное информационное общество предъявляет новые требования к качеству подготовки обучающихся. В любой деятельности востребованы выпускники, умеющие презентовать себя, эффективно взаимодействующие в коллективе, готовые легко адаптироваться в социуме. Чем глубже технологии проникают в нашу жизнь и выполняют рутинную работу, тем более востребованными становятся люди с развитыми гибкими навыками (soft skills).

Гибкие навыки – это социальные навыки, их развитие - довольно длительный процесс. Нельзя натренировать навык, прочитав о нем книгу или посмотрев видеоролик в интернете. Каждому умению нужна практика. Принципы, которые заложены в понятие «soft skills» очень похожи на принципы актерского мастерства, а театральные занятия - наилучший вид деятельности для развития гибких навыков.

Воспитание подростков средствами театрального искусства повышает уровень общей культуры и эрудиции подрастающего поколения. Приобщение учащихся к искусству способствует не только развитию эстетической культуры, творческого отношения к учебной и профессиональной деятельности, а также помогает развить в них гибкие навыки, такие как лидерство, уверенность, командная работа, креативность, коммуникация, критическое мышление, умение мотивировать себя и других, способность планировать и выделять приоритеты, умение говорить убедительно, выступать публично.

В МАОУ «Нижнеаремзянская СОШ» активно ведётся работа по популяризации театрального искусства среди обучающихся. Особый интерес детей вызван к театральным кружкам, которые работают в школе и филиалах в рамках внеурочной деятельности. По инициативе школьников в 2021 году проведён школьный конкурс театральных коллективов «Театральная маска». Данный конкурс признан успешным.

Качественные изменения в деятельности театрального коллектива стали возможными благодаря федеральной инициативе развития и поддержки школьных театров в субъектах РФ по Поручению Президента Российской Федерации В.В. Путина от 24 сентября 2021 года.

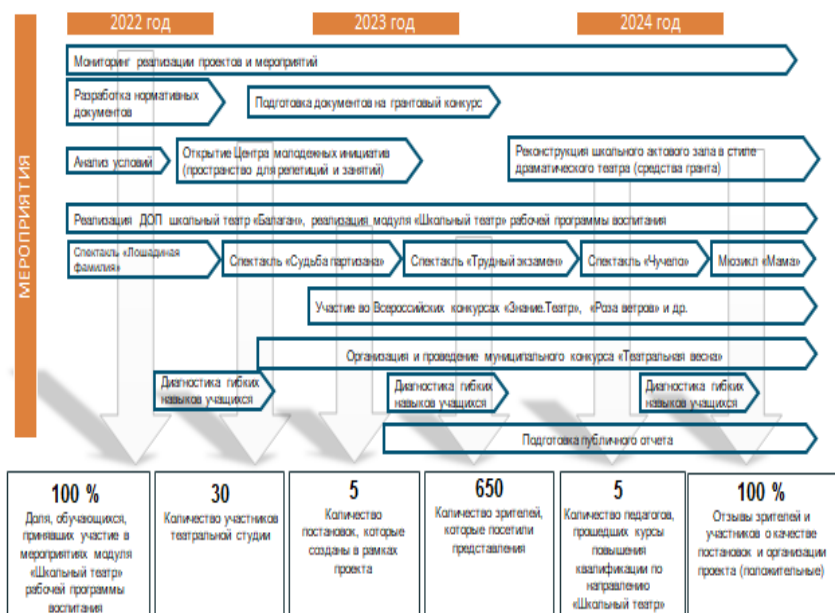
В 2022 году был запущен проект «Театр в сельской школе». Цель: создание условий для популяризации театральной деятельности среди обучающихся сельских школ и развитие гибких навыков средствами театрального искусства.

Задачи:

- трансформировать образовательное пространство в школе для развития театрального искусства;
- разработать и внедрить модуль «Школьный театр» в рабочую программу воспитания основной общеобразовательной программы;
- разработать и внедрить дополнительную общеразвивающую программу по направлению «Школьный театр» для детей в возрасте 10-18 лет;
- организовать премьеры спектаклей и их показ для школьников и родителей, в том числе через реализацию проекта «пушкинская карта»; принять участие в конкурсах и фестивалях школьных театров.

Инициатором проекта «Театр в сельской школе» стал советник по воспитанию при поддержке руководителя образовательной организации и Главы

Дорожная карта реализации проекта



муниципалитета. Информационную и методическую поддержку оказывает Тобольский драматический театр имени П.П. Ершова. Сроки реализации проекта три года - с 01.01.2022 по 31.12.2024. В настоящее время реализована большая часть запланированных мероприятий согласно «дорожной карте» проекта.

В рамках реализации проекта появился ежегодный муниципальный фестиваль «Театральная весна». Театральные коллективы принимают участие в

постановке спектаклей, а победителям предоставляется возможность провести гастрольный тур по населенным пунктам Тобольского района.

Предоставляется возможность обмена опытом тем, кто занимается театральным искусством (мастер-классы с приглашением актеров театра, обсуждение спектаклей и т.д.).

Для реализации проекта определены ресурсы – кадровые, информационные, материально-технические, финансовые, временные.

Благодаря слаженной работе членов проектной команды и при поддержке Главы муниципалитета, все мероприятия проекта выполняются в срок. Это позволило успешно преодолеть трудности, возникавшие в ходе проекта.

Выявленные проблемы побудили к поиску социальных партнеров. Таким партнером стал Тобольский драматический театр имени П.П. Ершова и администрация Тобольского муниципального района.

В рамках социального партнёрства мы привлекли к работе с театральным коллективом профессионального актера театра, который помогал учащимся в освоении актёрского мастерства и сценического искусства.

Благодаря финансовой поддержке Администрации Тобольского муниципального района завершили ремонт актового зала школы.

За период реализации проекта достигнуты определенные результаты театрального коллектива: имеется 3 победы в муниципальных конкурсах театральных коллективов; 3 постановки (одна из них авторская); 3 место в региональном конкурсе "Школьная весна"; участие в качестве победителей в первом муниципальном фестивале школьных театральных спектаклей; гастрольный тур по Тобольскому району в рамках проекта "Пушкинская карта". Спектакль «Трудный экзамен» по пьесе Гульнары Искалиевой стал лауреатом всероссийского просветительского проекта «Знание. Театр» в 2023 году, а также лауреатом II премии международного конкурса исполнительных искусств «Роза Ветров 2024». Ежегодно, после главных премьер спектаклей, проводится диагностика гибких навыков обучающихся, задействованных в школьном театре, и опрос участников спектакля. Изучив результаты диагностики и опросов учащихся, учувствовавших в постановках, и современные интернет -источники, раскрывающие тенденции развития гибких навыков, можно сделать выводы, что процесс реализации проекта «Театр в сельской школе» оказывает положительное влияние не только на воспитание детей, но и способствует формированию у обучающихся достаточного уровня гибких навыков. Рекомендации последователям:

- учесть интересы и возможности детей;
- внести изменения в ООП, в часть, формируемую участниками образовательных отношений;
- привлечь специалиста с определенной квалификацией в творческой деятельности (актер, режиссер театра). Ввести в штатное расписание педагога дополнительного образования;
- организовать творческую группу из числа участников образовательных отношений для звукового и светового оформления, видеозаписи и фото театральных постановок, создания костюмов, афиш, рекламы и др.

– подготовить помещение к занятиям театральной деятельностью, закупить необходимое оборудование.

Библиографический список

1. Давыдова М.А., Агапова И.А. Как организовать внеклассную работу в современной школе. Школьный досуг. Школьный театр. - Москва, Просвещение, 2000. С.24.
2. Школьный театр в воспитательной среде образовательной организации: методические рекомендации / Министерство образования и молодежной политики Свердловской области, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования»; авт.-сост. О. Ф. Бубенцова, Л. Н. Устратова, Е. А. Чудиновских. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2023. – 48 с.

УДК 378

Огрызко В.А., слушатель программы «Преподавание в начальной школе» кафедры педагогических технологий непрерывного образования ИНО ГАОУ ВО МГПУ, учитель начальных классов, № 1561 школа, г. Москва, e-mail: vikogrik@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ СРЕДСТВАМИ ПЛЭЙБЕК-ТЕАТРА

Аннотация: в данной статье автор раскрывает важность и необходимость формирования социального поведения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования, о необходимости создавать особые условия для индивидуального развития тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, инклюзивное образование, плэйбэк-театр.

Специфика обучения школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательной школе обеспечивается реализацией федеральной адаптированной образовательной программы, разработанной с учетом психофизических и личностных особенностей обучающегося. Обязательной составляющей данной программы является создание условий для максимально полного обеспечения образовательных потребностей и интересов обучающихся в рамках единого образовательного пространства на территории Российской Федерации. Эти обстоятельства необходимо учитывать в профессиональной деятельности любого педагога, работающего с такой категорией учащихся. особенно важно это учитывать в построении своей профессиональной деятельности молодому педагогу.

Перед начинающими педагогами стоит задача по изучению состояния и потенциала управляемой системы и ее образовательного пространства, включение в педагогическую деятельность комплекса методов стратегического и оперативного анализа, которые представляют собой синтез глубоких знаний, научных поисков, передового педагогического опыта отдельных педагогов и коллективов. Изучению такого синтеза и методов достижения его максимальной эффективности посвящены темы итоговых аттестационных работ программы «Преподавание в начальной школе» (переподготовка) на кафедре педагогических технологий непрерывного образования ИНО ГАОУ ВО МГПУ, в том числе и работе педагога начальной школы в условиях инклюзивного образования.

На сегодняшний день интеграция обучения в Российской Федерации приобретает все большую популярность, при этом государство стремится предоставить каждому ребенку с ограниченными возможностями здоровья, начиная с раннего возраста, доступ к инклюзии, способствующей его развитию. Однако поспешное и обширное внедрение инклюзии, а также замена специального образования всеобъемлющим совместным обучением может не привести к обеспечению равных прав. Это, в свою очередь, может лишить детей с особыми образовательными потребностями возможности получать качественное образование, необходимое для их психического и культурного прогресса.

Независимые эксперты справедливо отмечают, что не медицинские проблемы, связанные с состоянием здоровья, заявляются в Концепции как причины инвалидности, а недостатки развития общества, которые своими барьерами препятствуют реализации прав и свободы людей с нарушениями здоровья. При попытках улучшить социально-психологический климат в российских общеобразовательных учреждениях, работающих над интеграцией, возникает множество препятствий. Эффективная реализация инклюзивного образования невозможна без установления социального партнерства. Однако в настоящее время это партнерство отсутствует даже среди обычных учеников, поскольку в таких школах акцент традиционно ставится не на развитие личности, а на получение определенных результатов (успехи на ЕГЭ и высокий уровень поступлений в высшие учебные заведения). Вместо поддержки и сотрудничества в образовательной среде царит конкуренция, в которой преимущество имеют наиболее умные, физически активные и привлекательные дети. Существующие ценности в российских массовых школах находятся в значительном разрезе с основами инклюзивного образования и находятся в сильном противоречии с принципами инклюзивного образования.

Для эффективной реализации образовательной интеграции важным является социально-психологический аспект данной проблемы, включая влияние менталитета на восприятие как обществом в целом, так и отдельными лицами, принимающими ключевые решения в области законодательства, организации и финансирования образовательных учреждений. Можно отметить, что на сегодняшний день в сознании российского общества все еще существует дефектоориентированный подход (подразумевающий детей с ограничениями) [3].

Большое количество исследований доказывают, что основы личности закладываются в младшем школьном возрасте (Л.И. Божович, М.И. Лисина, Т. А. Репина). В младшем школьном возрасте появляются представления ребенка о своем «Я», возникает потребность быть принятым в обществе, стремление сохранить и защитить целостность своего «Я» [1]. Одним из важнейших направлений в современной школьной системе является формирование эмоционального интеллекта. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования (ФГОС НОО) акцентирует внимание на важности развития у учащихся эмоциональной восприимчивости и эмпатии, а также социального и эмоционального интеллекта. Воспитание гуманистических чувств и межличностных отношений, усвоение и принятие социальных норм, правил поведения и моральных ценностей, принятых в российском обществе, рассматривается как индикатор общей культуры личности.

Наиболее быстрый способ освоить, как осознавать и регулировать свои эмоции, избавиться от скованности, развить чувственность и креативное мышление – это использование игры, воображения и сочинения историй [2]. Театральная деятельность идеально подходит для этого. Будучи популярной формой детского самовыражения, драматизация, где ребенок активно участвует в действии, наиболее тесно и ошутимо соединяет творчество с его личными чувствами и опытом (Л.С. Выготский).

Безусловно, элементы театрализации применяются в школах на различных уроках. Образовательные система в большей степени фокусируется на интеллектуальном развитии. Следовательно, эффективнее всего обучать навыкам управления своими эмоциями и понимания чувств окружающих в театральной студии, в рамках системы дополнительного образования. Плейбек-театр, будучи своеобразным и неповторимым видом сценического творчества, можно воспринимать как стремление учеников углубить свои познания в области гуманитарных дисциплин. Плейбек-театр – социально-воспитательная технология, организуемая модератором, построена на основе анализа зрительских историй совместно с субъектами, испытывающими обсуждаемые (подобные) проблемы [5]. Создание перформанса – основная задача плейбек-театра, где каждый участник может рассказать о важной для него социальной ситуации. Такая ситуация может раскрывать волнующую проблему или эмоциональную включенность личности в переживания и определенных самостоятельных действий, которая может стать трагической или комической. Задача специально обученных учащихся, которые выступают в роли актеров – отыграть историю, не высказывая свое отношение к ней, отражая только сами события на сцене. Важная роль отводится ведущему, который оказывает помощь в вербализации своей истории, поддерживая безопасное информационное поле и доверительные отношения между учащимися. Интерес к плейбек-театру возник по следующим причинам. Во-первых, плейбек-театр способствует организации внеурочной деятельности и помогает младшим школьникам с ОВЗ включаться во взаимодействие с другими детьми в благоприятной обстановке, осваивая ряд социальных правил и формируя социальное поведение. Значимость перформанса и заключается в том, что формирование социального поведения ребенка с ОВЗ, как и других ее участников, происходит с помощью взаимодействия с другими детьми и возможна в ходе создания учащимися общих значимых символов.

Во-вторых, непосредственное реагирование и проигрывание личных историй других детей, является способом децентрированного вхождения в собственную проблему, возможность включиться сверстникам в ее решение, эмпатически включиться в саму ситуацию, поддерживая своего сверстника. Плейбек-театр выступает одним из способов поддержания доброжелательной психологической обстановки.

В-третьих, плейбек-театр – это инструмент социального взаимодействия. В ходе проведения перформанса выстраивается и укрепляется связь между его участниками. Джонатан Фокс часто использовал выражение: «Театр соседей, а не прохожих». Включение своих действий в ситуацию другого, создает коллективное переживание, формируя доброжелательное социальное поведение [3]. Однако, не стоит рассматривать это явление как обычное хобби, ограничивающееся лишь развлекательным досугом; скорее, это уникальный

механизм становления и совершенствования гармонично развитой личности, отличающейся обширным кругозором и умением применять приобретенные навыки и принципы эстетического видения мира в различных областях жизни, вне зависимости от создавшейся ситуации.

Техника плейбек-театра содействует эмоциональному росту, обучает детей контролировать свои переживания и понимать чувства окружающих, тем самым комплексно развивая эмоциональный интеллект. В качестве участников могут выступать как ученики младших классов, так и взрослые – родители и педагоги. Через игру дети знакомятся с миром эмоций и овладевают навыками управления ими. Специальные упражнения нацелены на совершенствование двигательной, эмоциональной и коммуникативной областей развития ребенка.

Для достижения максимального эффекта от театрализации в развитии эмоционального интеллекта, целесообразно интегрировать его с другими подходами. Разнообразные методики, направленные на совершенствование эмоциональной сферы, могут дополнять и значительно повышать результативность театральных практик. Комбинируя различные инструменты и техники, можно создать комплексную программу, которая будет всесторонне воздействовать на эмоциональное развитие. Таким образом, сочетать театрализацию с другими методами позволит достичь более глубоких и устойчивых результатов при формировании социального поведения.

Библиографический список

- 1.Беликов В.А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности. - Челябинск: Факел, 1995. - 141 с.
- 2.Гайченко С.В. Совершенствование профессиональных компетенций педагогов дошкольного и начального школьного образования в рамках ФГОС // Человеческий капитал, 2019 № 5 (125), С. 100 – 106.
- 3.Годовникова Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ : учеб. пособие для вузов – М. : Юрайт, 2020. – 218 с.
- 4.Салас, Дж. Играем в реальную жизнь в Плейбек-театре. – М.: Когнито-Центр, 2009. – 230 с.
- 5.Суртаева Н.Н. Понятийная интервенция в педагогике: словник - М.: АОУ ТОГИРРО, Тюмень, 2013. — 40 с.

УДК 371.142

Петренко В.В., начальник методического центра ГАПОУ МО «Мурманский колледж экономики и информационных технологий», старший преподаватель факультета общего образования ГАУДПО МО «Институт развития образования», соискатель ФГБОУ ВО «Российский государственный университет им. А.И. Герцена», e-mail: viktoria.petrenko@list.ru

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАВЫКОВ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ КОЛЛЕДЖА ПОСРЕДСТВОМ УЧАСТИЯ В КЕЙС-СЕССИЯХ

Аннотация: в данной статье автор рассматривает вопрос организационно-методического сопровождения молодых педагогов, применение кейс-сессии как эффективной формы работы с молодежью в колледже.

Ключевые слова: развитие педагогических навыков, организационно-методическое сопровождение, кейс-сессия.

«Талант сам по себе бесцветен и приобретает окраску только в применении».

М. Е. Салтыков-Щедрин

Ежегодно в систему среднего профессионального образования приходят молодые педагоги профессиональных дисциплин, не подготовленные к ведению педагогической деятельности, но имеющие большой интерес и энтузиазм ее освоить. Такая категория преподавателей нуждается в особом внимании и подходе к адаптации к педагогической деятельности, коллективу. Требуется создание системы работы, при которой гармонично бы сочеталось освоение содержания учебного материала, основ педагогики и психологии, воспитания и принятие организационной культуры и уклада колледжа. Для руководства и педагогического коллектива важно воспитать в своей среде высококлассных педагогов, надежных коллег, которые будут соблюдать лучшие традиции организации и передадут их следующему поколению.

Мурманский колледж экономики и информационных технологий отличается тот факт, что ежегодно проактивные выпускники из числа получивших дипломы с отличием и имеющих награды и поощрения высокого уровня начинают работать в качестве преподавателей. Для работы с ними актуален подход, сочетающий в себе различные организационные формы и методы работы. Хорошо зарекомендовали: студия «Молодой педагог», наставничество, индивидуальное консультирование и др. В студии педагоги получают знания в области педагогики, психологии, общаются между собой и с опытными педагогами. Индивидуальной формой выступает наставничество, которое базируется на внедрении Методологии (целевая модель) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность [1].

Методической службой колледжа на основе диагностики выявляется дефицитарный профиль молодых педагогов. Он индивидуален, но имеет общие дефициты, среди которых: разработка планов-конспектов или технологических карт уроков, рабочих программ по предмету/дисциплине, мотивирование деятельности обучающихся, выбор соответствующих методов и приемов для реализации целей урока, формулирование цели урока, организация рефлексии деятельности обучающихся, эмоциональный интеллект; навыки публичного выступления, способы выхода из конфликтов и их предотвращение [2]. Исходя из выявленных дефицитов методистами и наставниками колледжа выстраиваются траектории развития молодых педагогов.

Эффективным методом работы с педагогами в студии «Молодой педагог», а также в рамках различных мероприятий, курсов повышения квалификации, проводимых в колледже, зарекомендовали кейс-сессии. Подготовка к кейс-сессиям сложная организационно-методическая работа. При их планировании исходят из содержания реальных ситуаций, направленных на решение конкретных целей и дефицитов педагогов. В качестве примера, основные элементы кейс-сессии по некоторым дефицитам представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Наименование дефицита и цель кейс-сессии	Формирование команд	Состав экспертов	Подбор ситуаций	Представление результатов	Эффект от кейс-сессии

Разработка технологической карты урока.	Вариант 1: жеребьевка Работа в командах по 4-5 человек с использованием ПК, локальной сети.	Опытные педагоги, методисты.	Модель 1: разработка технологических карт уроков по заданному типу.	Выступление спикеров с презентацией технологических карт уроков, экспертная оценка	Интенсивный обмен мнениями, выработка жизнеспособных решений, консолидация работы опытных и начинающих педагогов по формированию навыков разработки технологических карт уроков, творческий поиск и практическое решение ситуаций.
	Цель кейс-сессии: Формирование навыков разработки технологической карты урока.	Опытные педагоги, методисты.	Модель 2: анализ готовой технологической карты урока, поиск ошибок, выработка решений.	Выступление спикеров с презентацией решений по анализу предложенной технологической карты урока, экспертная оценка.	
Способы выхода из конфликтов и их предотвращение Цель кейс-сессии: Формирование навыков бесконфликтного общения	Жеребьевка. Работа в командах по 4-5 человек	Опытные педагоги, педагог-психолог, методисты	Модель 1: анализ реальных конфликтов, поиск их разрешения	Выступление членов команд с презентацией разрешения конфликта, игровая постановка, общая дискуссия, выработка общего решения. Экспертная оценка	Выработка жизнеспособных решений по разрешению конфликтов, расширение спектра способов выхода из них.

Как видно из таблицы, кейс-сессии разнообразны, каждый элемент варьируется. Практическая значимость участия в кейс-сессиях состоит не только в пользе для молодых педагогов, но и во взаимообогащении знаний и умений, разрешении различных вопросов.

Практика показала положительный эффект от кейс-сессий при подготовке к конкурсам профессионального мастерства, например, Всероссийскому конкурсу среди педагогических работников системы среднего профессионального образования «Мастер года». Особенности организации подобных мероприятий состоят в максимальном погружении в такие форматы конкурсных испытаний, как «Образовательные кейсы» и моделировании конкурсных событий. В качестве примера, основные элементы кейс-сессии по подготовке к конкурсу «Мастер года» представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Наименование дефицита и цель кейс-сессии	Формирование команд	Состав экспертов	Подбор ситуаций	Представление результатов	Эффект от кейс-сессии

Подготовка к конкурсу	Жеребьевка				
Цель кейс-сессии: 1. формирование навыков работы в команде в рамках конкурсного испытания «Образовательные кейсы»; 2. формирование навыков решения кейсов.	Работа в командах по 5-6 человек с использованием ПК, локальной сети. Смена составов команд по методу «карусель».	Опытные педагоги, методисты, приглашенные эксперты других организаций из числа победителей конкурсов	Анализ и решение ситуаций.	Выступление спикеров/команд с презентацией, игровая постановка, общая дискуссия, выработка общего решения. Экспертная оценка.	Интенсивный обмен мнениями, выработка жизнеспособных решений, творческий поиск и практическое решение ситуаций, формирование навыков командной работы.

Практический опыт применения такого метода работы с педагогами как кейс-метод позволил выявить положительные эффекты, среди которых активное включение в проблематику педагогической деятельности, продуктивное взаимодействие с коллегами, получение экспертного мнения и поддержка творческого потенциала каждого. Это способствует не только устранению профессиональных дефицитов, но и формированию собственных педагогических наработок, стили в согласии с существующими традициями организации.

Библиографический список

1. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 25 декабря 2019 г. № Р-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися».

2. Петренко В.В. Опыт внедрения наставничества в становлении молодых педагогов колледжа // Воспитание и социализация в современной социокультурной среде: сборник научных статей IV Межд. научно-практ. конф. / Отв. ред. С. В. Кривых, А. В. Кандаурова. – СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2024. – 436 с.

УДК 378

Повелл А.А. преподаватель кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет», г. Новосибирск, e-mail a.a.powell@yandex.ru

МОДЕЛЬ ИНТЕГРАЦИИ ЗАДАНИЙ TBLT И ОБРАТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА В ПРОЕКТИРОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация: в статье автором кратко описываются результаты проведенной экспериментальной работы, формирующие модель интеграции заданий подхода task-based learning and teaching и обратного педагогического дизайна для целей эффективного проектирования учебных программ, направленных на формирование необходимых компетенций студента-бакалавра педагогического образования.

Ключевые слова: педагогическое задание, обратный педагогический дизайн, компетентностный подход, результаты обучения, образовательная программа.

Вопрос о соответствии подходов в образовании объективной реальности, а также вопрос о поиске, определении и формировании образовательных результатов отражается в работах исследователей на протяжении всей истории развития человечества. Так, к примеру, еще в середине прошлого века Р. Тайлер, говорил о сложности и переменчивости современной жизни и необходимости сфокусировать образовательные усилия на ее критических аспектах, чтобы не тратить время студентов на изучение того, что было важно 50 лет назад [5, с. 55]. Л. С. Выготский утверждал, что хорошим является только то обучение, которое забегает вперед в развитии [1, с. 386]. И многими веками ранее, римский философ, поэт и государственный деятель, Луций Сенека, писал: «Мы учимся, увы, для школы, а не для жизни». Приведенные в одном ряду, эти цитаты показывают, что вопросы, "чему учить", "как учить" и "как проверить" не новы, однако, в современном мире они дополняются новыми формами.

В настоящее время подходы к проектированию (дизайну) образовательных программ вызывают научный интерес многих отечественных и зарубежных исследователей (Чернобай 2022, 2024; Калмыкова, 2024; Costa, Miranda, Melo, 2022; Allen, Seaman, 2014). В своем недавнем исследовании Чернобай Е. В. и Лытаева М. А. отмечают возросший интерес к педагогическому дизайну на российском образовательном рынке, а также растущий спрос на специалистов, обладающих необходимыми компетенциями в этой области [2]. Сегодня безусловна стремительность технологического прогресса; развития социальной сферы; мультизадачность и мультидисциплинарность современных профессий. Доклад ЮНЕСКО 2023 года открывается словами о том, что наш мир переживает переломный момент, а знания и обучаемость являются основой для обновления и трансформации [3]. На недавнем заседании Совета по науке и образованию Президент Российской Федерации В. В. Путин, отметил, необходимость переосмысления наполнения учебных программ и механизмов обучения, увеличив долю практического обучения современным инструментам, чтобы отвечать на вызовы времени и бурных технологических изменений сегодня и через 15–20 лет [1].

Данные тезисы определяют актуальность настоящего исследования, так как поиск практико-ориентированных, объективных и адаптивных подходов к формированию и оцениванию четких образовательных результатов являются приоритетным направлением для отечественной и мировой образовательной среды.

В рамках данной статьи нами будут упомянуты две основные модели: обучение, основанное на задачах (в тексте статьи – заданиях TBLT) (task-based learning and teaching, далее - TBLT) и обратный дизайн (backward design).

В 1949, оттолкнувшись от постулата о том, что многие образовательные программы не имеют четко определенных целей, Р. Тайлер поставил именно их во главу угла в образовательном процессе, а позднее МакТай и Виттинс сформулировали понятие "Backward design" или "Обратный дизайн". Согласно их концепции, проектирование образовательной программы строится в три этапа: Этап 1 — Определение желаемых результатов (Какого образовательного результата мы хотим достигнуть?); Этап 2 — Определение приемлемых доказательств (Как мы проверим его достижение? Какими критериями оно будет

оцениваться?); Этап 3 — Планирование учебного процесса и инструктаж (Как организовать учебный процесс, чтобы результаты были достигнуты?). Авторы выделяют ряд недостатков проектирования образовательных программ "от содержания", т.е. отталкиваясь от знаний преподавателя и его, часто, субъективных суждений относительно важности того или иного элемента курса, два наиболее значимых из которых для целей данного исследования приведены ниже.

1. Практическая работа часто ошибочно считается тождественной умственной работе, слишком часто набор упражнений не приводит к последовательному, целенаправленному и продуктивному обучению.

2. Недостаточный охват контента - простое ретранслирование материала, представленного в теоретических материалах вместо расставления приоритетов, чтобы сделать материал полезным и "раскрыть" содержание: "учебник" должен служить ресурсом, а не учебной программой.

Согласно сформулированному авторами подходу, знания и навыки должны рассматриваться как необходимый инструмент для продуманной и эффективной работы, и им необходимо обучать и оценивать именно как таковые - точно так же, как в настоящее время они преподаются и оцениваются в спорте (т.е. упражнения необходимы, но недостаточны). Конечная цель обучения - это успешное осмысление и перенос ранее полученных знаний в новые ситуации. Именно поэтому, на втором этапе задача преподавателя - определить доказательства, необходимые для определения степени, в которой обучающиеся достигли определенных знаний, навыков и понимания. Так, мы можем сказать, что если обучающиеся действительно что-то понимают, мы ожидаем, что они будут гибко и разумно использовать то, что они знают, в новой сложной ситуации, где требуется мышление более высокого порядка, то есть изложат это своими словами, объяснят причины, приведут примеры, обоснуют решение подтверждающие их позицию, представят результат своей работы и так далее. При этом, ввиду открытого типа заданий данного этапа, будут необходимы критерии оценивания, которые авторы предлагают представлять обучающимся до начала их работы на втором этапе. В то время как диагностическое и формирующее оценивание предлагается к планированию только на третьем этапе проектирования курса [6].

В ходе двухлетнего исследования проходило экспериментальное обучение в рамках подхода TBLT [4]. Количество участников экспериментального обучения на март 2025 года составило 60 человек (студенты первого, второго и третьего курсов, обучающиеся по направлению 45.03.02 "Лингвистика", профиль "Теория и методика преподавания иностранных языков и культур" в Новосибирском государственном техническом университете). Количество участников контрольных групп – 28; экспериментальных – 32.

TBLT как подход развивается с 80-х годов прошлого века и на сегодняшний день имеет огромное количество исследований, основными из которых можно считать Прабху 1987; Нуан 1988, 2004; Скехан 1996; Ричардс и Роджерс 2001; Уиллис 2011; Эллис 2014. И так, обучение, основанное на задачах (в тексте статьи – заданиях TBLT) формулирует задачу (Pedagogical task) как вид деятельности, которая вовлекает обучающихся в работу со смыслом; направлена на понимание, продуцирование или взаимодействие, в то время как их внимание, в основном,

сосредоточено на значении, а не на форме. (Нунан, 1989). Под формой традиционно подразумевается языковая форма и языковые средства, так как в первую очередь исследования направлены на описание особенностей подхода TBLT в области изучения иностранных языков, особенно в рамках языковой среды (Second language acquisition).

Основными характеристиками педагогической задачи являются первичность смысла над формой, отношение к сопоставимым видам деятельности в реальном мире и оценка задачи с точки зрения ее смыслового результата. (Скехан, 1996) Обычно работа в рамках подхода TBLT, разбивается на три этапа: Предварительный этап (Pre-task stage), этап выполнения задания (During-task stage) и этап после выполнения задания (Post-task stage). Первый этап обычно ориентирован на содержание задания, инструкции к нему и критерии оценивания результата. Второй этап направлен на непосредственную работу обучающихся по выполнению задания. Третий этап может иметь различные цели от презентации итогов работы и обратной связи по ней, до последующей работы над ошибками относительно формы.

На данный момент нами завершены два этапа экспериментальной работы, при этом подход TBLT применяется нами шире, нежели описано выше. Так, его использование распространяется не только на развитие у обучающихся экспериментальных групп языковых навыков, но и на формирование у них необходимых компетенций, согласно образовательной программе, однако на данный момент работа велась исключительно в рамках языковых дисциплин. В последующем, разработанная нами и описанная далее в данной статье модель, планируется к внедрению в рамках экспериментального обучения на неязыковых дисциплинах. И так, первый этап экспериментальной работы был направлен на оценку потенциала подхода TBLT вне естественной языковой среды и определение его эффективности для одновременного развития предметных знаний обучающихся и формирования у них универсальных компетенций. Итогом первого этапа было формулирование методических рекомендаций в отношении формата инструкций к заданиям TBLT [4].

Доказав эффективность подхода TBLT к одновременному формированию предметных знаний и универсальных компетенций, нами был сформирован второй этап экспериментальной работы, направленный на уточнение ранее предлагаемых заданий для обучающихся следующих лет; форматов работы; учет ошибок; рефлексии, применения модели обратного дизайна к заданиям TBLT. В ходе второго этапа (один семестр), работа со обучающимися экспериментальных групп разных лет обучения в рамках языковых дисциплин была направлена на развитие общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Так, обучающиеся третьего года работали в формате взаимного обучения (peer teaching, peer-to-peer), разрабатывали и самостоятельно проводили тематические и лексические задания в рамках тем, предусмотренных календарно-тематическим планом. При этом, этапы работы конструировались преподавателем согласно подхода TBLT:

1. Поиск обучающимся статьи в рамках темы, предусмотренной курсом; инструкции относительно времязатрат на задание в ходе занятия; критерии оценивания;
2. Подготовка презентации по материалам выбранной статьи, разработка заданий (при содействии преподавателя при необходимости);
- 3.

Представление обучающимся материалов группе и проведение разработанных заданий.

Далее обучающиеся участвовали вместе с преподавателем в обсуждении методических особенностей разработанного задания, его цели и особенности формата работы, выделялись положительные моменты в работе обучающегося в качестве преподавателя, преподаватель давал небольшие корректирующие комментарии, делился опытом.

Обучающимся второго года предлагалось с опорой на собственный образовательный опыт и при поддержке преподавателя в парах разработать материалы к одной теме, предусмотренной календарно-тематическим планом, при этом порядок работы был идентичен работе с обучающимися третьего года, однако третий этап был намного более коротким по времени. Обучающиеся второго года также работали с несколькими заданиями TBLT, отражающими профессиональные и общепрофессиональные компетенции косвенно, через тематику задания, однако напрямую направленными на формирование универсальных компетенций. К примеру, им предлагалось выделить, а следом провести ранжирование навыков, необходимых преподавателю иностранного языка с последующей аргументацией своего выбора и сравнением их с навыками, необходимыми для иных профессий; написать сопроводительное письмо к резюме на вакансию преподавателя английского языка и т.д.

Ввиду ограниченности профессиональных знаний, и большого академического опыта, обучающимся первого года не предлагалось разрабатывать тематические и лексические материалы, однако в остальной работа проходила таким же образом как в группе обучающихся второго года.

Так, по итогам опыта проведенной работы в ходе второго этапа эксперимента и анализа результатов работ обучающихся нами был сформулирован первый вариант потенциальной модели развития профессиональных компетенций студентов-бакалавров педагогического образования при работе в рамках подхода TBLT, опирающегося на теорию обратного педагогического дизайна. Модель представлена на рис. 1.

Согласно сформулированной нами модели, работу предлагается проектировать таким образом, что программа курса дополняется заданиями TBLT, а не полностью состоит из них (task-supported syllabus), то есть аудиторная работа по дисциплине согласно календарно-тематическому плану занимает основное количество часов, в то время как задания TBLT становятся итоговой частью раздела или курса. Далее нами изложены рекомендации к порядку проектирования программы учебной дисциплины в рамках предлагаемой модели.

В ходе работы по предложенной модели, проектирование начинается с изучения компетенций, определенных к формированию в ходе обучения в рамках преподаваемой дисциплины и отраженных в образовательной программе. Так, индикаторы достижения этих компетенций становятся "Результатами обучения" и отправной точкой для обратного педагогического дизайна. К примеру, проектируя задание TBLT для УК-1 "Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач", индикатор достижения компетенций УК-1.3 "Имеет практический опыт работы с информационными источниками, информационными технологиями, опыт научного поиска, создания научных

текстов" становится результатом обучения и отправной точкой проектирования учебного модуля.

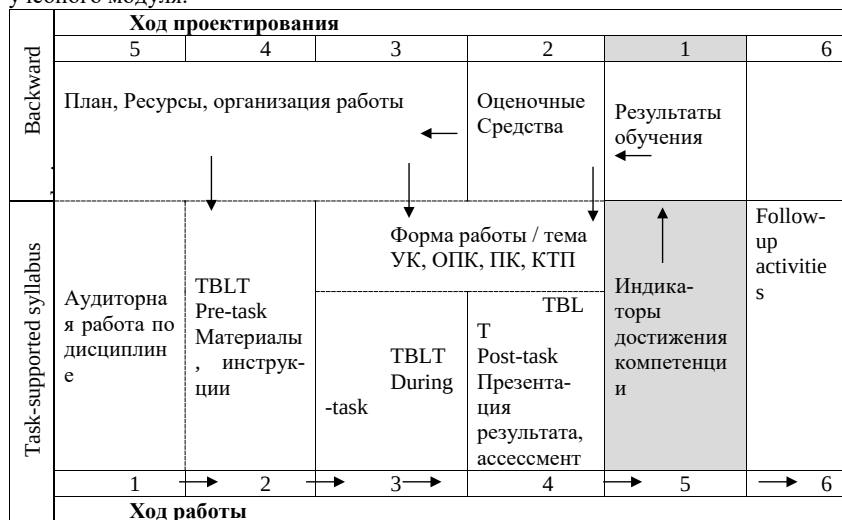


Рис. 1 Модель применения TBLT и обратного педагогического дизайна в рамках компетентностного подхода.

1. Далее, отвечая на вопрос "Как проверить, что результаты обучения достигнуты", формулируются оценочные средства - определяются тема и формат задания TBLT, формат представления итоговых результатов, а также критерии его оценивания (необходимо помнить, что результаты могут иметь открытый характер, то есть не иметь единственно правильного варианта). К примеру, преподаватель или методист может выбрать формат мини-исследования, поставив задачу проанализировать какой-то феномен в рамках изучаемой на дисциплине темы; провести опрос по поставленному вопросу и представить его результаты; найти подтверждение или опровергнуть предлагаемые преподавателем данные; обосновать свою точку зрения по проблемному вопросу, поставленному преподавателем, выступить с итоговой презентацией.

2. Далее, следуя шагу 3 обратного педагогического дизайна, одновременно рассматриваются два вопроса: какой теоретический материал в рамках календарно-тематического плана дисциплины необходимо изучить перед установкой задания и как ввести задание так, чтобы обеспечить перенос знаний на новую ситуацию, а не исключительно отработку теоретического материала. К примеру, обучающимся часто может быть нужна определенная терминология, предметные знания в конкретной области, отсутствие которых не позволит провести работу на предыдущем этапе. Однако, при формулировании инструкций к заданию необходимо убедиться, что перед обучающимися не ставится задача "пересказать" теоретический материал, а именно применить знания для решения какой-либо задачи (см. п.2).

Порядок или ход работы в рамках семестра отличается от порядка проектирования. На рис. 1 можно увидеть, что он построен в обратную сторону: от аудиторной работы к постановке задания TBLT и оглашению критериев, работе над заданием, его презентации, оцениванию в рамках оглашенных критериев. В ходе оценивания на финальном этапе работы над заданием (Post-task stage) может выявиться недостаточность знаний, полученная на первом этапе работы (аудиторная работа), в таком случае могут потребоваться заключительные упражнения (follow-up activities, этап 6 проектирования и хода работы), что позволит сформировать холистическое представление о содержании учебного модуля и закрыть имеющиеся пробелы.

Опираясь на собственные наблюдения можно заключить, что часто преподаватели следуют одному-двум или нескольким из предложенных в модели шагам, однако, считаем, что данная модель позволяет унифицировать многие знания и предположения; она позволяет подходить к процессу проектирования содержания учебной дисциплины критически и структурно, с опорой на логику и определенные образовательной программой, результаты, снижая тем самым уровень потенциальной субъективности суждений и опыта.

Данная модель несомненно требует дальнейшего апробирования, с целью выявления потенциальных проблемных элементов. Также, считаем необходимым определить первоочередные направления последующей работы:

- Существует необходимость определения степени влияния на итоговую результативность осведомленности обучающихся о целях (результатах обучения) каждого задания еще на стадии его введения;
- Существует необходимость систематизации возможных форматов работы в рамках заданий TBLT и выявлении объективных взаимосвязей между ними и существующими универсальными и общепрофессиональными компетенциями;
- Существует необходимость в разработке методических рекомендаций относительно формулирования критериев оценивания заданий;
- Существует необходимость экспериментального обучения на основе разработанной модели в рамках большего круга дисциплин.

Библиографический список

- 1.Путин В. В. Заседание Совета по науке и образованию 6.02.2025 // Сайт Президента России. URL: <http://kremlin.ru/events/councils/76222> (дата обращения: 1.03.2025)
- 2.Чернобай Е.В., Лытаева М.А. Кто такой педагогический дизайнер: компетентностный профиль и выбор модели подготовки // Вопросы образования. - 2024. - №3. – С. 338-367
- 3.Доклад международной комиссии по перспективам образования "Новый общественный договор в области будущего образования." Франция: Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО). 2023. 195 с.
- 4.Powell, A. A. Effective task input strategies as an alternative to form-based task instruction / A. A. Powell // Tomsk state university journal. - 2024. - № 505. - С. 209–216.
- 5.Tyler R.W. Basic Principles of Curriculum and Instruction. Chicago : University of Chicago Press, 1949. - 128 p.
- 6.Wiggins G., McTighe J. The understanding by design guide to creating high-quality units. Virginia, USA : ASCD, 2011. - 118 p.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье рассматривается проблема комбинирования методов традиционного и мультимедийного обучения иностранному языку. Проведен анализ термина «эдьютеймент», который отражает современную тенденцию совместить интеллектуальную и эмоциональную сферы личности обучающегося и преподавателя для совершенствования коммуникативных навыков иноязычного общения.

Ключевые слова: интернет технологии, медиа ресурсы, эдьютеймент, коммуникативные навыки.

Современное образование в настоящее время трудно представить без использования технических средств обучения, цифровых и информационных технологий. Более того, нам кажется абсолютно обоснованными тенденции широкого применения таких средств в практике обучения иностранному языку как в школе, так и в вузе.

Мы выделяем несколько функций использования диалоговых интернет средств и технологий на занятиях по иностранному языку:

1. Создание иноязычной среды, поскольку включение в практику преподавания иностранного языка аудио и видео фрагментов будет формировать представления о правильном произношении и интонации, речевом поведении в целом участников общения.

2. Новый взгляд на традиционный дидактический принцип наглядности, когда материал подается в интересной форме, например, визуализированной игры, анимации, видео и мультипликации.

3. Формирование навыков самостоятельной работы на основе использования популярных программ и приложений современных гаджетов, а также растущего количества электронных учебников и различных дистанционных курсов.

4. Осуществление мониторинга и контроля полученных знаний с использованием интернет ресурсов, чат-ботов, аудио и видеосвязь.

5. Интернет ресурсы предполагают дистанционное участие в различных викторинах, олимпиадах, конкурсах, которые мотивируют обучающихся к изучению иностранного языка.

6. Создание информационно-образовательной среды для реализации консолидирующей и целенаправленной образовательной деятельности участников образования по эффективному использованию цифровых и интернет и медиа ресурсов для формирования коммуникативных навыков.

В то же время мы не отрицаем, а, наоборот, акцентируем на необходимости тщательно отбирать и использовать традиционные методы и приемы обучения иностранному языку наряду с высоко мотивирующими современными способами обучения на основе интернет и медиа ресурсов. Умение общаться, развитые коммуникативные навыки, умения социального взаимодействия формируют одну

из важнейших современных компетенций – коммуникативную. Общение на занятиях с использованием иностранного языка дает студентам опыт, приближенный к реальному общению, а в задачи преподавателя входит создать такую контекстную ситуацию, которая способствовала бы активизации внутренних резервов личности-интеллектуальную и эмоциональную сферы личности. Неслучайно в лексиконе современного преподавателя появляются неологизмы, связанные с эмоциями, настроением и образованием одновременно. Одним из таких слов является слово «эдьютеймент», возникшее в зарубежной педагогике в конце XX века и недавно вошедшее в обиход современных исследователей и практиков в области изучения иностранных языков. [1] Слияние двух иноязычных слов “education” (образование) и “entertainment” (развлечение) отражает тесную и взаимообусловленную связь между обучением и развлечением, что очень импонирует современному студенту. Изучением этой технологии и внедрением ее в практику языкового обучения занимаются как зарубежные так и отечественные ученые: О.Л. Гнатюк, М.М. Зиновкина, А.В. Попов, Michela Addis, Sharon de Vary, Rob Donovan и др. Нам импонирует точка зрения на понимание содержания термина «эдьютеймент» некоторых зарубежных разработчиков темы, которые считают, что это технология, которая совмещает традиционное содержание и способы обучения в контексте интернет и медиа ресурсов [6,7]. Также мы согласимся с мнением С.В. Кувшинова, который представляет учебный процесс на основе технологии эдьютеймента как событие или своеобразный «экшн» или медиапредставление, в котором все принимают активное участие [3].

К средствам, составляющим процесс «эдьютеймента», прежде всего относят мультимедийные, поскольку они обогащают сложный образовательный процесс на основе вовлечения в процесс восприятия, понимания, воспроизведения и творческого использования учебной информации как интеллектуальные, так и эмоциональные компоненты личности обучающегося. Такой подход к организации обучения коммуникативной практике на занятиях по иностранному языку становится объективной реальностью и требует от участников образовательного процесса определенных умений: от преподавателя – быть в курсе технологических новинок и возможностей современных интернет ресурсов, от студентов – уметь и желать использовать их в образовательных целях. Принятие этой идеи выводит субъект-субъектные отношения между преподавателем и студентом на новый уровень сотрудничества в обучении, включающие в первую очередь взаимообогащающие знания и техподдержку. Работая в команде, именно они оценивают и используют в обучении тот огромный накопленный в сети материал для формирования необходимых навыков и умений, которые способствуют активизации коммуникативных навыков в той области знаний или жизнедеятельности человека, которые интересуют конкретную личность. Включение всех участников образовательного процесса в контексте эдьютеймента возможно на всех этапах обучения иностранному языку: подача и изучение нового материала, закрепление и отработка в тренировочных упражнениях и заданиях, практическое использование полученных умений и навыков, осуществление контроля. Приведем некоторые примеры интернет ресурсов, которые раскрывают возможности использования элементов эдьютеймента на занятиях. 1) сайты Lettergenerator (<http://www.readwritethink.org>) и EssayMap <http://www.readwritethink.org>

предназначены для тренировки навыков письма, содержит образцы написания как личного, так и письма с пошаговыми рекомендациями. 2) Веб-сервис www.learningapps.org созданы с целью включения в обучающий процесс множества удобных в использовании интерактивных приложений для активизации коммуникативных навыков. 3) сервер для создания видео <http://goanimate.com/videomaker/quickvideo>; 4) сайт для развития навыков аудирования http://www.english-test.net/toEIC/listening/the_bund_shanghai.html 5) Сайты, на которых собраны все полезные ресурсы для изучения иностранного языка (грамматический справочник, тесты, словари, лексический материал и пр. - <http://usefulenglish.ru> и <http://www.native-english.ru/> . Данные ресурсы представляют собой лишь так называемый стартовый пакет для изучения преподавателями и дальнейшего использования в практике. На самом деле таких ресурсов очень много и задача преподавателя с помощью студентов, коллег, заинтересованных людей находить баланс и уметь интегрировать традиционные и инновационные способы обучения. Перенос рутинных тренировочных речевых и языковых упражнений в интерактивное поле на основе использования интернет и медиа ресурсов позволяет добиться вариативности речевых и условно-речевых ситуаций, большую ориентированность студентом над содержанием и формой своего высказывания. использование диалоговых медиа и интернет ресурсов обеспечивает наличие важных компонентов коммуникации – передача вербальной и невербальной информации, речевое взаимодействие и эмпатийные механизмы общения. Эти компоненты считают условиями не только успешной коммуникации, но и условиями активизации навыков, полученных в ходе обучения иностранному языку. Решение учебных коммуникативных задач на основе эдьютейнмента выстраивает образовательный процесс формирования коммуникативных навыков в систему, позволяет учитывать интересы и личные мотивы участников образования, обеспечивает активное участие студентов в процесс познания, способствует созданию атмосферы взаимоуважения на занятии, снимают эмоциональные и речевые барьеры в коммуникации.

На базе нескольких учебных групп в рамках организации индивидуальных образовательных траекторий на первом курсе технических специальностей занятия проводились с активным включением моментов эдьютейнмента. Цель исследования заключалась в включении элементов эдьютейнмента в образовательный процесс для активизации коммуникативных навыков студентов вуза. Полученные результаты подтвердили наши ожидания в значительном приросте показателей уровня сформированности коммуникативных навыков. Нами исследовались такие показатели как языковые навыки, так и коммуникативные навыки в чтении, говорении, письме и аудировании на иностранном языке. В рамках одного семестра нами был зафиксирован прирост по всем исследуемым показателям в диапазоне 0,2 – 3 %, что безусловно показывает эффективность включения интернет и медиа ресурсов в образовательный процесс. Нами было проведено исследование отношения студентов к новой форме проведения занятий на основе эдьютейнмента. Опрос участников образовательного процесса со стороны студентов подтвердил повышение интереса к изучению иностранного языка с использованием компьютерных технологий, а также обнаружил необходимость оказания

технической поддержки для обеих сторон. Все-таки использование медиа и интернет ресурсов именно в образовательных целях, а не просто поиск информации и гейм включения, подразумевают высокий уровень компьютерных знаний и навыков.

Современные требования в образовательном процессе в вузе мотивируют преподавателей на создание собственных медиа и интернет продуктов-медиакурсов, видеолекций, дистанционных курсов, видеороликов и пр., которые успешно применяются на занятиях. В этом творческом процессе участвуют и студенты, и преподаватели. Существуют различные конкурсы на разработку интернет и медиа продуктов, в которых участвуют студенты. Это и мотивирует студентов, и помогает им в освоении иностранного языка. К достоинствам рассматриваемой в статье технологии эдьютеймента безусловно отнесем развитие социальных навыков и получение практического опыта активной иноязычной коммуникации на основе потребности осмыслить и анализировать свою речевую деятельность, использовать полученные знания индивидуально и в группе.

Библиографический список

- 1.Гнатюк, О. Л. Основы теории коммуникации - М., 2010.- 256 с.
- Кобзева, Н.А. Edutainment как современная технология обучения иностранному языку //Ярослав.пед.вести.- 2012.-№4,т.2 (психол.-пед.науки). – С.192-195.
- 2.Кувшинов, С. В. Edutainment: Аудиовизуальные интерактивные технологии в образовании. - URL: <http://www.inavate.ru/site/content/view/147/>.
- 3.Самойлов, А. С. Использование элементов технологии «эдьютейммент» с целью развития аксиологической направленности профессионального мышления будущих учителей. - URL: <http://www.kpinfo.org/activities/research/conferences/97-conference-internet-2014-april/part4/715-4-19>.
- 4.Дьяконова, О. О. Понятие «эдьютейммент» в зарубежной и отечественной педагогике // Сибирский педагогический журнал. -2012.-№ 6.- С. 6-12.
- 5.Addis, M. New technologies and cultural consumption. Edutainment is born / M. Addis. - Bocconi University, 2002. - 13 p.
- 6.Donovan, R. Principles and Practice of Social Marketing, an International Perspective / R. Donovan, N. Henley. - Cambridge, 2010,- 504 p.
- 7.Nemec, J. Edutainment or Enter-tainment Education Possibilities of Didactic Games in Science Education / J. Nemec, J. Trna // The evolution of children play. - 24. ICCP Word Play Conference. -Brno, 2007. - Available at: http://www.iccp-play.org/documents/brno/nemec_trna.pdf.

УДК 373.3

Рогова В. П., учитель русского языка и литературы, МОУ «Гимназия №2» г. Тихвин Ленинградской области, E-mail: valeria2001rogova@gmail.com

МОТИВИРУЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация В статье автор анализирует факторы, влияющие на активность школьника в учебном процессе, и показывает технологии, применяемые для мотивации к обучению русскому языку, которые соответствуют возрасту обучающихся.

Ключевые слова: учебная мотивация, игровые технологии обучения.

Государственные программы воспитания дают ориентиры образованию, адекватные динамике социальных, экономических и политических изменений в жизни страны, учитывающие особенности и потребности современных детей, социальные и психологические реалии их развития. Программы воспитания образовательных учреждений соответствуют закону «Об образовании в Российской Федерации», который гарантирует обеспечение воспитания как неотъемлемой части образования, взаимосвязанной с обучением. Задача педагога в соответствии с этим - создание условий для развития личности, для самоопределения и социализации детей на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства.

Решая образовательные задачи на каждом уроке, педагогу важно создать атмосферу интереса, активности школьников в усвоении материала, позитивного настроя на учебное взаимодействие в классном коллективе. Между тем, на учебную активность большое влияние оказывает среда воспитания школьника – окружающий его социум и прежде всего, семейная обстановка. И нередко бывает так, что на всеобщую атмосферу учебной активности в классе негативное влияние оказывает ученик, уровень мотивации которого не соответствует общему настрою класса. В таком случае педагогу необходимо искать причины такого поведения, по возможности устранять их мерами психолого-педагогического сопровождения.

Причинами низкой успеваемости некоторые из таких учеников называют быстрый темп работы всего класса, недостаток силы воли, а также занятость более интересными внешкольными делами. У некоторых детей под влиянием значимых для них взрослых (чаще всего родственников и старших друзей, соседей) прослеживается обесценивание смысла учебы. По их мнению, «можно учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо»[2].

Г.Р. Чукмаева, изучая причины низкого уровня адаптации школьников к обучению, называет следующие

- учащиеся с недостаточным уровнем школьной мотивации испытывают значительные трудности в успеваемости;

- высокий уровень школьной тревожности осложняет процесс адаптации учащихся, нарушая баланс эмоционального состояния учащихся, связанного с различными его включениями в жизнь школы;

- нарушенные социальные контакты учеников, низкая удовлетворенность своим положением в классе, низкий уровень благополучия также тормозит процесс адаптации;

- неадекватная самооценка препятствует полноценному использованию своего внутреннего потенциала: чем выше обоснованность самооценки, тем лучше формируется индивидуальное сознание, понимание собственных переживаний, их причин и результатов поведения [3].

Высокий темп обучения и загруженность педагога не всегда позволяяют детально разобраться с причинами недостатков воспитания отдельных учеников. Но привлекая в помощь усвоению интересные и адекватные возрасту школьника современные технологии, учитель может создать атмосферу увлечения учением, которая будет нивелировать все домашние негативные эмоции и погружать ученика в русло самостоятельного построения своего будущего.

В эпоху технологического прогресса традиционные методы обучения сталкиваются с необходимостью модернизации. Интерактивные формы обучения и использование игр в образовании набирают популярность как эффективные решения для повышения вовлеченности и адаптации к различным стилям обучения. Интерактивные формы обучения вовлекают учеников в активное участие в учебном процессе. С помощью интерактивных форм обучения на уроках литературы ученики могут отвечать на вопросы, решать учебные задачи и взаимодействовать с учителями и одноклассниками. Это повышает их внимание и способствует более глубокому пониманию материала. Приведу в качестве примера некоторые из применяемых мною технологий.

1. Урок с использованием платформы WORDLE. Данная разработка ознакомит с интерактивными формами обучения, которые можно использовать на уроках литературы. Ниже представлено три урока по произведению А. Грина «Алые паруса», в каждый из которого включена интерактивная игра. Wordle - это популярная онлайн-игра, в которой игрокам нужно отгадать загаданное слово за шесть попыток. Игра представляет собой таблицу из 5 строк и 6 столбцов, в которой в каждой строке отображается одна буква загаданного слова. Игроки должны предположить загаданное слово, вводя слова в текстовое поле. После каждого введенного слова программа подсвечивает правильные буквы зеленым цветом, но не всегда указывает на их позицию в слове. Помимо этого, она подсвечивает правильные буквы желтым цветом, если они есть в слове, но стоят не на своем месте. Игроки должны использовать эти подсказки, чтобы догадаться к загаданному слову за шесть попыток. Wordle стал популярным развлечением благодаря своей простоте и увлекательности (word – слово, *англ.*).

На уроке литературы с помощью данной платформы можно подвести обучающихся к теме урока. Рассмотрим пример использования WORDLE (Вордли) на уроке, посвященном изучению «Алых парусов».

Учитель заранее загадывает слово на платформе. Загаданное слово должно быть связано с произведением или темой урока. К примеру, в 7 классе только начали изучать «Алые паруса» А. Грина, поэтому подходящее слово из 5 букв - парус. Так, после игры со словами учитель подходит к теме урока, постановке цели и задач урока («загаданное слово «парус», какие произведения о парусе вы читали летом?», «О чем мы сегодня будем говорить?»). Скриншоты с экранов учебной игры представлены на Рисунке 1

Сложность использования этой технологии заключается в том, что непросто подобрать слово по теме урока, состоящее только из пяти букв.

Wordwall - это онлайн-инструмент, который позволяет создавать интерактивные обучающие материалы, такие как кроссворды, карточки, игры на запоминание и многое другое. Этот инструмент предоставляет учителям возможность создавать увлекательные и эффективные учебные ресурсы для своих учеников. Благодаря Wordwall, преподаватели могут сделать процесс обучения более интересным, вовлекающим и эффективным.

Рассмотрим возможности использования этой технологии на уроке, посвященном «Алым парусам». Эта технология будет полезна на этапе контроля усвоения пройденного материала, а именно проверки знания текста.

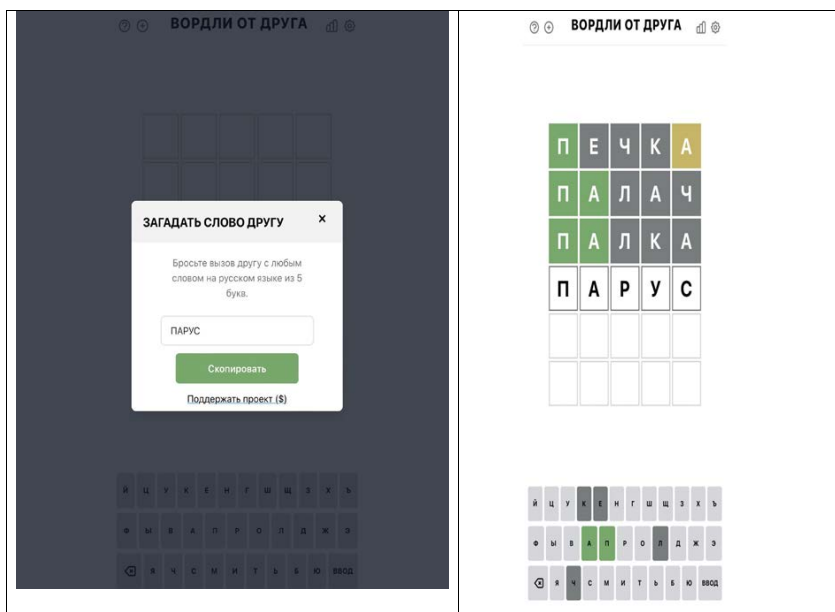


Рисунок 1 Скриншоты экранов в учебной игре на платформе Wordle.

Пример 2. Урок с использованием платформы WORDWALL.

Платформа автоматически перемещает слова, учитель задает, делит вопросы, а ученики ищут ответы в филворде. Данная разработка будет более интересна, чем обычный тест с выбором ответов. Примеры скриншотов с экранов представлены на Рисунке 2.

Геймификация - это процесс внедрения игровых элементов в неигровые контексты, такие как образование, для повышения вовлеченности и мотивации учащихся. В контексте уроков русского языка геймификация может принимать разные формы, включая использование игр, соревнований, квестов, наград и других интерактивных методов. Основная цель - создать более увлекательную и интерактивную среду, способствующую обучению и развитию навыков.

Охарактеризуем особенности использования геймификации на уроках:

1. Повышение мотивации. Игровые элементы могут повысить интерес учащихся к изучению языка, сделать процесс более увлекательным и менее напряженным.
2. Геймификация позволяет использовать различные форматы: от настольных игр и карточных заданий до онлайн-платформ и мобильных приложений.
3. Введение элементов соревнования, таких как командные игры или турниры, может стимулировать учащихся к более активному участию и улучшению своих навыков.
4. Геймификация способствует созданию интерактивной среды, где учащиеся могут активно участвовать в процессе обучения, обсуждать, задавать вопросы.

Формат 1. Морской бой. Формат закрепления материала в виде игры «Морской бой» можно использовать на уроках русского языка для активизации учебного процесса и повышения интереса учеников. 1. Создание игрового поля. На доске нарисуйте квадратную сетку 10х10 (или другого размера), как в стандартной игре. Расставьте корабли.

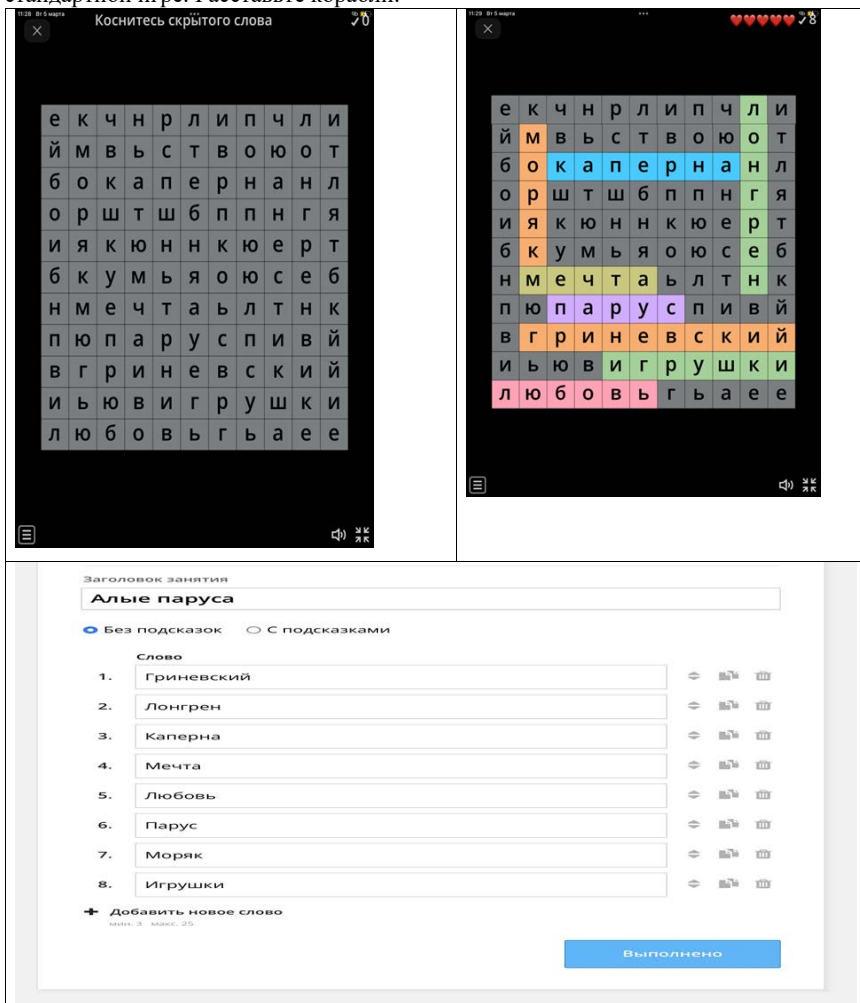


Рисунок 2 Скриншоты экранов на уроке с использованием платформы WORDWALL

Задача ваших учеников - выбить все ваши корабли. 2. Выберите тему, по которой будет проходить игра (например, слова на определённую букву, грамматические правила, синонимы и антонимы, падежи и т. д.). Рассмотрим

пример использования технологии на уроке «Склонение имен числительных». 3. Учащиеся делятся на команды. Каждая команда будет по очереди «стрелять» по клеткам.

Далее рассмотрим форматы проведения игр на уроках русского языка.

4. Учитель задаёт вопрос, связанный с темой урока, например:

«Расскажите об особенностях склонения числительных 100, 90, 40».

«Запишите 651 в Дательном падеже».

5. Если команда правильно отвечает — получает балл и возможность хода-выстрела.

6. Поле «Морского боя» повышает мотивацию зарабатывать ходы-выстрелы за правильные ответы, тем самым стимулирует получать баллы. В конце игры побеждает команда с наибольшим количеством баллов.

Варианты игры:

1. Вместо клеток на доске можно использовать карточки с заданиями. Учащиеся выбирают карточку, отвечают на вопрос и получают баллы.

2. Можно вести дополнительные задания, за которые можно получить дополнительные очки (например, составить предложение с заданным словом).

Игра «Морской бой» — это увлекательный и интерактивный способ закрепления знаний по русскому языку. Она развивает командный дух, критическое мышление и улучшает навыки общения у учеников.

Формат 2. Крестики-нолики.

Игра «Крестики-нолики» может стать интересным и увлекательным способом проверить усвоенный материал на уроках русского языка. Рассмотрим проверку знания правила «Ъ после шипящих в разных частях речи». Провести проверку можно в двух вариантах: самостоятельная работа и работа в командах.

Работа в командах.

1. Разделите класс на две команды (например, «Крестики» и «Нолики»). Очередь команды определяется по очереди. Каждая команда выбирает клетку на поле, чтобы поставить свой знак (крестик или нолик).

2. Перед тем как поставить знак в выбранную клетку, команда должна ответить на вопрос или выполнить задание по выбранной теме. Например, «Пишется ли мягкий знак в слове полночь? Почему»

3. Если команда отвечает правильно, они могут занять клетку. Если нет, ход переходит к другой команде.

4. Игра продолжается, пока одна из команд не соберет три своих знака в ряд (горизонтально, вертикально или по диагонали).

Самостоятельная работа.

1. Дети на листочках рисуют классическое поле для игры размером 3х3 клетки.

2. Учитель заранее готовит 9 слов по заданной теме (например, полночь, хочешь, сторож, много туч, беречь, могуч, рожь, извлечь, высечь). Слова с мягким знаком - крестики, слова без мягкого знака - нолики.

Задача учителя - диктовать слова по очереди в нужном порядке, чтобы в конце на листочке у ребенка получилась картинка, где крестики или нолики выигрывают.

Такой вариант проверки усвоенного материала упростит проверку учителю и увеличит интерес к занятию у ребенка.

В заключение необходимо отметить следующее.

1. Интерактивные формы обучения и использование игр в образовании представляют собой современные и эффективные методы, которые способны преобразовать учебный процесс. Они создают возможности для более глубокого и увлекательного усвоения материала, развития разнообразных навыков и подготовки учащихся к будущим вызовам. Внедрение этих методов является важным шагом к модернизации и совершенствованию системы образования, обеспечивая более эффективное и увлекательное обучение для всех.

2. В настоящее время применение технических средств на уроке сопряжено как с материальными затратами, так и проблемами согласования с законодательством. Действительно, сначала широко внедрялись технические средства и мобильные технологии на уроке, а теперь некоторые из них запрещены. Но здесь искусство учителя заключается в активном поиске привлекательных технологий и поиске способов их применения, не противоречащих закону.

3. Проверив рекомендации Г.Р. Чукмаевой [3] на практике, можно согласиться с тем, что для мотивации обучающихся необходимо чаще показывать школьникам возможность применения полученных знаний в профессиональной деятельности, в общении с другими людьми, в самообразовании; находить контакт с учениками и искать способы сотрудничества в учебе, принимая во внимание индивидуальные особенности каждого и класса в целом; учитывать интерес школьников к формам групповой и коллективной работы, где могут быть реализованы социальные потребности в общении и взаимодействии с другими людьми; давать оценку знаниям, полученным в ходе обучения, а не личности ученика в целом; применять при возможности персонализированный подход на уроках и в любых ситуациях поддерживать положительную эмоциональную атмосферу.

Библиографический список

- 1.Иванова, С. В. Компетентностный подход: варианты оценивания достижений в обучении и воспитании : Учебно-методическое пособие / С. В. Иванова, И. А. Сиялова. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2012. – 88 с.
- 2.Ламонова, Т. А. Особенности школьной мотивации учащихся среднего звена / Т. А. Ламонова, А. А. Семиряжко // Личность в пространстве и времени. – 2018. – № 7. – С. 81-87.
- 3.Чукмаева, Г. Р. Социально-психологическая адаптация школьников к обучению в среднем звене школы // Научный потенциал. – 2020. – № 4(31). – С. 107-109.

УДК 373.3

Родина Н.В., учитель начальных классов, МБОУ Подпорожская СОШ № 4 им.М.Горького, Ленинградская область, E-mail: rodina.natasha69@gmail.com

ПЕРСОНФИКАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В статье автор размышляет о многообразии современных подходов к обучению младших школьников, от нормативных и исторических до тех, которые составляют часть парадигм современной науки. Показаны взаимосвязи с конкретной практикой образовательного процесса в начальной школе.

Ключевые слова персонифицированный подход, полипарадигмальный подход, средовой подход, интегрированные технологии обучения младших школьников.

Условия массового обучения и тренды персонификации во всех сферах жизни, от медицины и промышленности до образования находятся в оппозиции друг к другу. Возможно ли при классно-урочной системе в обычной школе уделить особое внимание каждому ученику, или следует обеспечивать всем равные возможности, соблюдая единые требования? Как педагогу наилучшим образом разрешить эти противоречия, выполняя современные требования к обучению, какие подходы учесть, покажем на примерах применяемых на практике технологий обучения.

В стандарте НОО указывается, что в целях обеспечения реализации программы начального общего образования в организации для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность: достижения планируемых результатов; формирования функциональной грамотности обучающихся (способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности); выявления и развития способностей обучающихся через урочную и внеурочную деятельность, систему воспитательных мероприятий, практик, учебных занятий и др.

Эти требования стандарта имеют глубокую историческую основу. Также и современный курс на персонификацию образования также вытекает не только из пожеланий учителя от родителей оказывать внимание особенностям ребёнка. О принципе природосообразности в обучении утверждал Ян Амос Коменский: «Точный порядок школы надо заимствовать от природы», необходимо исходить из наблюдений «над теми процессами, какие повсюду проявляет природа в своих действиях». По утверждению Ш.А. Амонашвили, гуманная педагогика должна способствовать реализации природы каждого человека. Гуманная педагогика может и должна обходиться без принуждения, так как восприимчивость и способность к учению заложена в самой природе человека. Эти устремления учителю важно поддерживать, на них надо опираться. Учителю важно уметь направить активность детей в русло позитивного учебного взаимодействия, что наилучшим образом в начальной школе реализуется в командно-групповых учебных играх [3].

На практике педагог постоянно наблюдает необходимость применения межпредметных связей и интеграции различных предметов, так как невозможно выделить «чистую», «независимую» область знаний, не связанную с другими сферами знаний. Тем более это проявляется в образовательном процессе, поскольку обратная связь при учебном взаимодействии младших школьников включает в себя ассоциации, которые возникают в юных пытливых умах.

Обучение отдельным предметам имеет свою специфику, отличается определёнными методиками. Основы этих методик базируются на различных, порой противоречивых парадигмах. Вместе с тем, в настоящее время наблюдается тенденция одновременного существования различных парадигм. В образовательных процессах общеобразовательных школ и других учреждений образования наблюдается сочетание элементов различных парадигм обучения и воспитания. Полипарадигмальность очевидна и в аспектах социального

воспитания, отмечают Н.В. Бордовская и А.А. Реан: «В рамках данного направления очевидны, такие парадигмы, как:

- а) социального воспитания, с ориентированием на приоритеты социума;
- б) биопсихологическая парадигма, делающая ориентир на аспекты рациональности во взаимодействии человека с социальным, культурным окружением, с учетом диалектики взаимосвязи в воспитательном процессе (социальность в своей основе имеет наследственность (психологическую, биологическую)»[4].

Г.И. Егорова, рассматривая полипарадигмальность, отмечает: «Современный этап развития образования требует понимания роли полипарадигмальности в решении ключевых вопросов воспитания, обучения и образования в целом. Новый этап воспитания строится и отражает новый социальный заказ образованию – воспитать у обучающихся способность проектировать свою жизнедеятельность...[1, С. 19-26].

С.В. Кривых рассматривает полипарадигмальность как методологический принцип современной педагогики, подразумевающий

- допустимость сосуществования нескольких методологических систем, в рамках которых выстраиваются целостные модели воспитательного процесса, выраженные в форме педагогических теорий, технологий, систем воспитания;
- ориентацию процессов социализации и индивидуализации личности на различные парадигмальные установки;
- сочетание элементов различных парадигм в рамках конкретной технологии воспитания [3].

В классификации парадигм по И.В. Положенцевой, на первое место выдвигаются такие основания, как философский базис центризма человека, общества, природы:

— гуманистическая (феноменологическая) парадигма, основанная на гуманистических идеалах, ее ядром является помощь обучающемуся в личностном росте, адаптации к проявлениям жизни, социализации;

— натуроцентрическая – рассматривает человека как часть природы [3].

Если есть учебная активность, то преодоление барьеров в восприятии законов изучения разных предметов проходит легко. Р.М. Нугаев считает: «Взаимодействия нескольких парадигм их согласование должно состоять в согласовании различных систем ценностей и далее – разных технических приемов, способов измерения, разных способов наблюдения явлений – разных практик» [5].

В изучении природы, окружающего мира, при организации учебного процесса важное внимание принадлежит антропоэкологическому подходу, главная цель которого - смещение акцента с предмета науки на предмет жизнедеятельности. Подход, учитывающий когнитивные, перцептивные, креативные способности и возможности, обеспечивающий развитие всех сфер ребенка: физической, эмоциональной, интеллектуальной, духовно-нравственной, социальной и т.д. в соответствии с его задатками, интересами и желаниями, его индивидуальным темпом развития, сохраняя при этом здоровье школьника. В отношении нашей темы нам интересен более известный в науке средовой подход в педагогике. Окружающая ученика среда рассматривается как фактор его развития [3, С.46].

Для ребят, растущих в окружении природы, важно уметь сопоставлять примеры из жизни с изучаемыми в школе науками. Кроме того, изучение окружающего мира невозможно без применения различных наук, развитие которых предполагает своевременное обновление парадигм, что ещё раз убеждает в необходимости применения полипарадигмальности как основы в обучении и воспитании. Важно при этом учитывать и природу самого ученика, например, склонность к игре и общению со сверстниками, предпочтения отдельным предметам, - и строить процесс обучения в занимательной форме, применять интегрированные технологии [2].

Между тем, у всех учеников в классе разные способности и для приближения решения задач персонификации на первоначальном уровне можно применить дифференцированный подход, учитывающий особенности восприятия и склонности к учению разных групп учеников. Дифференцированные формы деятельности могут быть успешно организованы на любом этапе урока, даже после объяснения нового материала.

Реализация уровневого подхода требует перестройки системы контроля. Важно, чтобы в заданиях были такие, которые будут по силам каждому ученику и будут вызывать его интерес, пробуждать здоровый азарт к выполнению. Приведём некоторые примеры, которые оправдали себя в применении на практике.

Пример 1 Можно просто писать номер вопроса и ставить букву правильного ответа. Задание «Сделай свой выбор».

Пример 2. Тесты с проверкой «методом прокалывания». Для этого таблички для ответов и матрица для прокалывания должны иметь одинаковый формат, а матрица должна быть ещё и перенастраиваемой, чтобы ученики не запомнили, в каком месте расположен штырёк для прокола в клеточке таблицы правильного ответа.

Пример 3. Можно предложить задание для выбора правильных ответов из целого ряда вариантов. Упражнение «Найди меня!» предполагает поиск, например, записей уравнения, или неравенств определённого типа.

Пример 4. Занимательные тесты - которые ведут к созданию схем, графиков, рисунков, слов.

Пример 5. Установление соответствия между предметом и двух списков «Установим связь», например, 1) Соедините стрелками название месяца и времени года, 2) Соедините стрелками части задачи.

Пример 6. Нахождение закономерности и продолжение заданного ряда
6.1 «Продолжи ряд».

Установите закономерность и продолжите ряд:

21 34 47 86 ...

6.2 Завод девочка арбуз циркуль абажур

\\\\ \\ * \\\\ \\		\\\\ *** \\\\		\\ ***** \\

Пример 7. Определение последовательности и расположение элементов текста в определенном порядке. Можно применять задания на определение правильной последовательности. Расположите органы пищеварения в правильном порядке

по ходу поступления пищи в организм: желудок, рот, кишечник, пищевод, прямая кишка.

Разнообразие вариантов тестов позволяет создать персонафицированный маршрут контроля для каждого обучающегося, что стимулирует к самостоятельному и добросовестному изучению материала. Тесты как форма проверки знаний должна использоваться на уроке в сочетании с другими формами устного и письменного контроля, такими как, диктанты, контрольная работа, работа с карточками, перфокартами, в тетрадях с печатной основой.

Большой интерес у младших школьников вызывает игра про представителей живой природы. В игре рассказ о птичке или животном сопровождается вопросами и заданиями на устный счёт и грамотность. Такая игра в моей практике о птице под названием королёк. Эта птичка живёт в экзотических странах, тем более интересно ребятам с помощью занимательных заданий вычислить её размер и вес, а также сравнить эти показатели с величинами в окружающей природе и в быту. (вес – 6 г, с ложечкой сахара, размер 5 см – с длинной листочка на дереве). Здесь приводится фрагмент сценария урока.

— Сегодня у нас необычное задание на устный счет. Ребята, вы поймёте это из просмотра видео из телепрограммы «В мире животных».

А) В хвойных лесах Европы и Азии водится птичка. Особенно она любит сосновые леса. Кто это, как называется эта птичка – мы узнаем, решив примеры и заменив ответы буквами.

20 • 3	Л							
7 • 3	О							
10 • 7	Ё							
80 : 8	О							
16 : 8	К							
27 • 3	К							
96 : 8	Р							

2	10	12	21	60	70	81

- А знаете ли вы, почему птичке королёк дали такое название?

Во-первых, из-за хохолка – короны на голове.

Во-вторых, была такая легенда. Однажды среди птиц устроили состязание: кто выше всех взлетит в небо, тот и король-птица. И взлетел Орёл выше облаков, прямо к Солнцу. Вместе с Орлом, спрятавшись у него под крылом, взлетела в небо самая маленькая птичка. Когда Орел достиг высоты, он развернулся под Солнцем и стал спускаться. Птичка-невеличка вылетела из-под крыла и на один миг оказалась выше. Уловку заметили, но всех восхитила смелость и находчивость птицы. И назвали её ласково – Королёк, да и корона у неё малюсенькая.

Б) Ещё королька называют Северным колибри за его маленький рост и вес.

— Решите пример и узнаете длину королька : $(10 + 5) : 3$ (ответ 5см)

— Возьмите хвоинку сосны, которая лежит у вас на парте. Представляете, длина птички равна длине этой хвоинки!

В) Теперь узнаем массу королька. Она спрятана в таблице с числами.

Посмотрите на таблицу и выполните задание

1	3	2

5	2	1
2	0	4

- Из 1 строчки возьмите самое большое число.
- Из 2 строчки - самое маленькое число.
- Из 3 строчки – не самое маленькое и не самое большое число.
- Сложите выбранные числа. (Ответ 6). Масса королька – 6 граммов. Чтобы представить эту массу, возьмите в руки мешочки. Это 6г или 1 чайная ложка сахарного песка.

Г) – Знаете ли вы, что корольки дважды выводят птенцов: в мае и в июле. Узнайте, на сколько больше птенцов корольки выводят в мае, чем в июле, если первая кладка в мае – 10 птенцов, вторая кладка в июле – 8 птенцов. ($10 - 8 = 2$ (пт.))

Д) Викторина. 1. Какую птичку называют северным колибри? (королёк). 2. Назовите её размеры. (длина – 5 см, вес – 6г). 3. Сколько всего птенцов выводят корольки за весенне-летний сезон? (18)

Размышляя о возможности персонификации образования в начальной школе, считаю, что путь к ней лежит, прежде всего, через подходы на основе природосообразности, человекоцентризма. Педагогические приёмы и тактики обучения в начальной школе реализуют персонификацию через дифференциацию уровней контроля и интеграцию изучения различных предметов на основе примеров, взятых из природы. В таком случае ребёнок может примерить результат изучения на ощущениях своей связи с природой, с окружающим миром. Однако, в младшем школьном возрасте важно организовать командно-групповое учебное взаимодействие, учитывая склонность детей к игре и общению со сверстниками. Чувство сопричастности, единения в учебной деятельности и в жизни классного коллектива повышают осознание собственной значимости, повышает самооценку ученика.

Библиографический список

- 1.Егорова, Г. И. Процесс воспитания современной молодежи в параметрах полипарадигмальности теории и практики / Г. И. Егорова // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании, Санкт-Петербург, 24–27 апреля 2024 года. – Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2024. – С. 19-26.
- 2.Иванова, С. В. Компетентностный подход: варианты оценивания достижений в обучении и воспитании : Учебно-методическое пособие / С. В. Иванова, И. А. Сиялова. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2012. – 88 с.
- 3.Кривых, С. В. Полипарадигмальность в проектировании и реализации воспитательного процесса // Воспитание и социализация в современной социокультурной среде – Санкт-Петербург, 2024. – С. 10-15.
- 4.Лихачев Л.С., Лихачева Л.С. Этикет в социальном взаимодействии: методологические возможности полипарадигмального подхода: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. — Екатеринбург, 2000.
- 5.Нугаев, Р. М. Смена базисных парадигм: концепция коммуникативной рациональности // Вопросы философии. – 2001. – № 1. – С. 114-122.

УДК 371

Сундукова Э.И., к.пед.н., доцент, доцент кафедры теории и методики воспитания и социальной работы института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург, e-mail: esundukova@yandex.ru;

Шестибратова О.А., учитель обществознания и права МБОУ «Образовательный комплекс «Пуцино», Московская область, Г.О. Серпухов, г. Пуцино, e-mail: shestibratova1979@yandex.ru;

Щирова Е.И., педагог-психолог МБГОУ школа № 573 Приморского района Санкт-Петербурга, e-mail: kattya.sh@bk.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В СФЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье представлен опыт РГПУ им. А.И. Герцена в аспекте системного взаимодействия между школой и вузом, что позволяет создать преемственную среду, которая помогает учащимся осознанно выбирать будущую педагогическую профессию и сокращает временной разрыв между школьным и высшим образованием. Этот подход не только содействует более глубокому погружению школьников в психолого-педагогические дисциплины, но и способствует формированию у них необходимого набора компетенций еще до поступления в вуз. На сегодняшний день образовательные учреждения реализуют программы раннего профессионального самоопределения, что повышает качество подготовки будущих специалистов и позволяет лучше адаптироваться к изменениям на рынке труда. Возможность интеграции теоретических знаний с практической деятельностью через партнерство с педагогическими ВУЗами способствует укреплению интереса старшеклассников к выбранной специальности.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение школьников, педагогическое образование, психолого-педагогические классы.

Последнее время все чаще подчеркивается сложность и длительность процесса профессионального самоопределения, его сопряженность с процессами социализации, профессионального развития и самореализации, несводимость к акту выбора профессии. Но при этом особое место занимает педагогическая профессия, выбор которой требует четкого понимания профессиональных задач и осознанного отношения к ней у обучающихся. Одним из главных направлений, обозначенных в «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года», является повсеместная организация психолого-педагогических классов, которые в условиях непрерывного образования призваны содействовать раннему профессиональному самоопределению школьников на педагогические профессии и формированию профессионально-образовательной траектории у выпускников школы.

Профессиональное самоопределение – это процесс, который у каждого длится определённое время до того момента пока полностью не удовлетворит человека [3]. Из всех определений следует, что профессиональное самоопределение является процессом, который включает в себя осознанное развитие личности через поиск сферы деятельности, соответствующей личным интересам и ценностям, с основой на самостоятельном анализе и принятии решений.

Исследование, проведенное в условиях гимназии г. Пущино в 2024 году (апрель), выявило, что большинство старшеклассников обладают поверхностными представлениями о профессиях, которые они рассматривают для выбора. Например, когда им задают вопрос о работе юриста, большинство ограничивается общими ответами, такими как «занимается документами» или «защищает права людей». Кроме того, многие из них испытывают затруднения при определении ключевых профессиональных качеств, путая их с личностными характеристиками. Это может приводить к тому, что выпускник школы неосознанно выбирает специальность, затем его представления о направлении не совпадают с реальностью и происходит разочарование. Поэтому не только в раннем юношестве, но и в другие периоды жизни, в том числе студенчестве, проблема профессионального самоопределения является актуальной.

Абитуриент, принявший решение о выборе конкретной профессии или направления обучения, находится на стадии начального формирования профессиональных интересов и индивидуальных предпочтений. Процесс развития профессиональных интересов может отличаться от сферы, выбранной им для изучения. Отсутствие должного внутреннего самоопределения при таком выборе может порождать внутренние конфликты и снижать эффективность профессиональной деятельности [4]. Поэтому значимым фактором в изучении процесса профессионального самоопределения является его тесная взаимосвязь с общим процессом развития личности [2]. Л. И. Божович, И.С. Кон считают, что процесс развития личности, характеризуется непрерывностью, где нет четких точек или узлов. Вместо этого он имеет относительно ровные промежутки с незначительными изменениями, которые чередуются с периодами «кризисов развития». Это сопровождается бурным ростом и появлением новых качеств, а иногда и возникновением внутриличностных конфликтов. Это означает, что профессиональное самоопределение является непрерывным процессом и может иметь периоды, когда проблемы в этой области становятся особенно актуальными [7].

При рассмотрении процесса профессионального самоопределения становится заметной концепция сензитивного периода в развитии личности, во время которого происходит формирование определенных качеств и структур личности. Сензитивный период определяется как временной промежуток, наиболее благоприятный для развития определённых качеств личности [3], социальной средой, особенностями образовательной системы и решает вопросы, связанные с:

- 1) изменением привычного окружения, выполнение требований объективных социальных структур (например, завершение школьного обучения) и удовлетворение собственных потребностей и запросов (выбор направления для последующего обучения);

- 2) определением доступных возможностей, что включает в себя реальные и доступные для данного индивида варианты (например, предпочтение к определенным наукам, результаты экзаменов ЕГЭ, финансовое положение семьи и прочее);

- 3) действиями, направленными на достижение поставленных целей, выбор значимой для индивида среды и ее адаптация (например, предпочтение города,

где находится учебное заведение с выбранным направлением обучения и профилем, и другие факторы) [4].

После осуществления вышеупомянутых шагов индивидуум занимает новую социальную позицию, что ведет к возникновению дополнительных выборов, таких как определение дальнейшей специализации или выбор путей для профессионального роста и развития карьеры.

Согласно анализу В.Я. Шевченко, в процессе приобретения профессионального образования концепция «профессионального самоопределения» сосредоточена на достижениях в сфере профессиональной деятельности, рассматриваемых как фактор, обеспечивающий индивидуальную жизнеспособность [1]. В процессе освоения образования, особенно профессионального, важно развивать не только технические и теоретические навыки, но и способности к самоопределению и достижению успеха в выбранной профессиональной области.

С.Н. Чистякова выделяет несколько смыслов профессионального самоопределения:

- 1) социально-педагогический – жизненная необходимость для каждого человека и реализуется по средствам специальных усилий со стороны общества и государства;
- 2) психолого-педагогический - решение личностных задач;
- 3) индивидуально-психологический - смысловая основа отношений личности к атрибутам профессиональной деятельности и создании индивидуально-делового стиля [7].



Схема № 1 – Личностные предпосылки профессионального самоопределения

П.А. Шавир выделяет две основные группы личностных предпосылок профессионального самоопределения в сфере педагогических профессий.

Согласно схеме № 1 автор делит их на две группы: компоненты первой группы – это индивидуальные характеристики личности, которые не участвуют непосредственно в активизации процесса выбора профессии педагога, но способствуют возможности успешного его решения, а вторая группа включает компоненты направленности личности, которые влияют на динамику процесса профессионального самоопределения и формирования предпочтений в выборе.

Именно компоненты второй группы помогают выполнять такую функцию, как выбор определённой сферы деятельности из всех возможных [2].

М.Р. Гинзбург определяет два ключевых компонента готовности к выбору профессии: «когнитивно-оценочный и регуляторно-поведенческий. Когнитивно-оценочный компонент включает в себя наличие постоянного интереса к определенной профессии, осведомленность о критериях, которые эта профессия предъявляет к личности, адекватную оценку собственных способностей и их соответствие требованиям профессии. Регуляторно-поведенческий компонент охватывает наличие начального плана профессионального развития, понимание общественной значимости выбранной профессии, осознание ответственности за этот выбор, стремление к осуществлению образовательных и профессиональных целей, а также наличие ясных ценностных ориентаций и способности эмоционально-волевой саморегуляции поведения» [1]. Чтобы осуществить планы и достичь поставленных профессиональных целей, человеку необходимо иметь ясное представление о возможных препятствиях, которые могут затруднить достижение целей, а также знать свои сильные стороны, которые способствуют их достижению. Сегодня процессу профессионального самоопределения в сфере педагогического образования в полной мере отвечает развитие профильных психолого-педагогических классов в образовательных организациях, что приобретает особую актуальность в условиях современного образовательного пространства. В Российской Федерации к концу 2024 г. было создано около 5500 профильных психолого-педагогических классов. Психолого-педагогический класс является эффективной формой профессионального самоопределения и важным элементом системы непрерывного педагогического образования. О. Г. Якимов отмечает, что психолого-педагогический класс сегодня – феномен профессионального самоопределения учащегося как будущего педагога, результатом деятельности которого должна стать его статусность (положение, значимость и престижность) в профессиональном сообществе и обществе в целом [8].

Системное взаимодействие между школой и вузом позволяет создать преемственную среду, которая помогает учащимся осознанно выбирать будущую профессию и сокращает временной разрыв между школьным и высшим образованием. Этот подход не только содействует более глубокому погружению школьников в психолого-педагогические дисциплины, но и способствует формированию у них необходимого набора компетенций еще до поступления в вуз. На сегодняшний день образовательные учреждения реализуют программы раннего профессионального самоопределения, что повышает качество подготовки будущих специалистов и позволяет лучше адаптироваться к изменениям на рынке труда. Возможность интеграции теоретических знаний с практической деятельностью через партнерство с педагогическими ВУЗами

способствует укреплению интереса старшеклассников к выбранной специальности.

Кроме того, развитие такой формы обучения школьников открывает новые перспективы для профессионального роста педагогов, которые принимают участие в разработке и реализации специализированных программ. Взаимодействие с вузами стимулирует развитие педагогов, расширяет их методический инструментарий, а также способствует актуализации знаний в области психологии и педагогики. Таким образом, профильные психолого-педагогические классы становятся значимым звеном в системе непрерывного образования, которое объединяет школы и вузы в общее пространство подготовки квалифицированных кадров будущего [3].

Потенциал развития профильных психолого-педагогических классов в образовательных организациях с акцентом на взаимодействие школы и вуза вызывает интерес как у педагогов, так и у представителей науки. Такие авторы, как Е.Ю. Игнатьева, О.Н. Шилова, Н.Н. Кузина подчеркивают, что такой формат профильного обучения является важным звеном в подготовке будущих педагогов, мотивирует обучающихся к выбору педагогической карьеры [5]. Е.Ю. Игнатьева и соавторы указывают, что наличие в школе психолого-педагогического класса позволяет развивать у школьников не только учебные знания, но и важные социальные и коммуникативные навыки, которые становятся основой профессиональной компетентности педагога. Школы, работающие в тесном контакте с ВУЗами, предоставляют ученикам доступ к современным научным ресурсам и консультациям с ведущими специалистами в области психолого-педагогических наук [5]. В результате анализа создания психолого-педагогических классов на базе РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург) в процессе профессионального самоопределения можно выделить следующие ключевые характерные аспекты.

Во-первых, профессиональное самоопределение представляет собой процесс, в ходе которого личность старшеклассника осознанно развивается, осуществляя поиск подходящей сферы деятельности с учетом своих интересов и ценностей, опираясь на самостоятельный анализ и принятие решений. Также то, что профессиональное самоопределение является потребностью в самореализации и самоактуализации.

Во-вторых, профессиональное самоопределение является длительным непрерывным процессом.

В-третьих, профессиональное самоопределение как процесс включает в себя развитие сознания и самосознания, формирование системы ценностей, построение модели будущего и создание образа идеального профессионала.

При этом, изучив различные мнения авторов, можно отметить, что потенциал развития профильных психолого-педагогических классов образовательных организаций во взаимодействии школы и вуза основывается на объединении ресурсов, которое позволяет оптимизировать управленческие и образовательные процессы и повысить качество образовательных результатов учащихся. При этом сплочение ВУЗов и школ способствует созданию благоприятных условий для практико-ориентированного обучения, где школьники могут применять теоретические знания на практике, взаимодействовать с опытными наставниками и перенимать их опыт. Такое

партнерство помогает развивать ключевые компетенции, необходимые для успешной педагогической деятельности, а также позволяет образовательным учреждениям лучше отвечать на современные вызовы и потребности общества [6].

В целом, развитие профильных психолого-педагогических классов при взаимодействии школ и вузов открывает широкие горизонты для улучшения образовательного процесса и профессиональной ориентации учащихся. Объединение ресурсов позволяет не только повысить качество обучения за счет оптимизации образовательных и управленческих процессов, но и создать благоприятные условия для индивидуализации учебного процесса. Сетевое взаимодействие обеспечивает интеграцию образовательных программ, а также активное участие вузов и школ в профориентационной работе, что способствует более осознанному выбору профессионального пути учащимися. При этом ресурсные центры играют ключевую роль в обеспечении высокого качества профильной подготовки, акцентируя внимание на необходимых профессиональных навыках и интересах обучающихся. Все это в совокупности усиливает интеграцию образовательных организаций на разных уровнях, способствуя формированию новой образовательной среды, которая отвечает современным требованиям и интересам учащихся. В результате, данная интеграция приведет к повышению качества образования, улучшению профессиональной ориентации учащихся и укреплению кадрового потенциала в области образования.

Библиографический список

- 1.Абасов З.А. О некоторых особенностях профессионального самоопределения студентов педагогического вуза в современных условиях / З.А Абасов, Куренева Т. Н. // Инновации в образовании. 2019. №5. С. 89-101.
- 2.Абашина А. Д. Проблемные зоны формирования ценностных ориентаций молодежи в современной социокультурной среде //Социальная динамика населения и устойчивое развитие.- М., 2019. С. 219-221.
- 3.Асеева О. В. Влияние социальной сети интернет на развитие социальной активности молодежи // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 6
- 4.Бражник, Е.И., Сундукова, Э.И. Педагогическая практика воспитания и социализации в современных образовательных организациях // Воспитание и социализация в социально-культурном измерении: Монография / отв. ред. Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений. 2023. С.257-286.
- 5.Данилова Ю. А., Абашина А. Д. Развитие профессиональной ориентации детей и молодежи: исторический аспект // Воспитание и социализация в современной социокультурной среде, Санкт-Петербург, 24-25 ноября 2022 года. - Санкт-Петербург: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2022. - С. 51-55.
- 6.Игнатьева Е.Ю. Психолого-педагогические классы: факты, проблемы, потенциал (петербургский опыт) // Непрерывное образование: XXI век. 2024. Вып. 1 (45)
- 7.Касаткина А.П. Профильный психолого-педагогический класс как ресурс формирования педагогической (социальной) одаренности // Образование и воспитание. 2023. № 2 (43). С. 4-6.
- 8.Якимов О. Г. Педагогические классы как социокультурный и социально-экономический феномен в историческом аспекте [Электронный ресурс] // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2020. – № 2 (107).

ВЛИЯНИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ВЫБОР БУДУЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация: в данной статье идет речь о трансформации профессиональной среды и влиянии этой среды на выбор будущей профессиональной деятельности, и как следствие трансформации образовательного процесса в профессиональных образовательных учреждениях, которые готовят к этой деятельности

Ключевые слова: трансформация образования, цифровая трансформация, трансформация профессиональной среды

Текущая ситуация рассматривается в России как ситуация глубокой трансформации в условиях фундаментальных внешних изменений и серьезных внутренних противоречий. В подобных условиях будущее отличается высокой степенью неопределенности, изменчивости, что откладывает отпечаток и на построение профессионального образования, его трансформацию.

Современный мир с его стремительным развитием технологий, цифровизацией и информатизацией предъявляет новые требования к построению образования, изменению образовательной среды. Сегодня конкурентный молодой специалист должен быть не только хорошо образованным, но и уметь постоянно повышать уровень своих знаний, непрерывно оттачивать свои универсальные умения и навыки, находится в состоянии непрерывного образования. Поэтому важным стоит вопрос, развитие умений и навыков управления собой, рационального планирования, распределение ресурсов для достижения поставленных целей, непрерывного самообразования, проявления самостоятельности в личном и профессиональном развитии, выбор будущей профессиональной деятельности становится все более актуальным [5]. Сложность для будущего специалиста заключается в том, что профессиональная среда меняется с огромной скоростью, это приводит к возникновению множество новых специализаций, к которым профессиональные образовательные учреждения не успевают готовить (в открытых источниках находим информацию в которой утверждается, что в настоящее время на планете существует свыше 50 тысяч профессий, а они на порядок увеличиваются в числе специальностей (500 тысяч); и специальности на порядок увеличиваются в числе специализаций (пять миллионов). По данным министерства примерно 70% традиционных профессий в производстве и в сфере услуг могут устареть или стать ненужными в связи с внедрением искусственного интеллекта, при этом появляются новые профессии. Прогресс порождает новую деятельность и новые профессии и в этом потоке профессиональных трансформаций будущему специалисту предстоит делать выбор.

Сам термин «трансформация» в образовательном пространстве начинает исследоваться сравнительно не давно, но уже появилось множество разнообразных ответвлений, подчеркивающих ту или иную сторону этого

социально-педагогического явления (трансформация образования, цифровая трансформация, трансформация профессиональной среды, трансформация форм обучения, трансформация процессуальной составляющей и т.д.). Так, трансформация в образовании рассматривается как процесс обновления планируемых образовательных результатов, содержания образования, методов и организационных форм учебной работы для кардинального улучшения образовательных результатов каждого обучающегося. Вопрос осложняется в выделении и описании этих результатов. Сегодня все больше идет разговор о транспрофессиональных компетенциях, «интер-профессионализме», «мультипрофессионализме», «транспрофессионализме и т.д.

Термин трансформация в энциклопедических словарях трактуется как : «Превратить (превращать) из одного в другое, преобразовывать» [5] или в Большом энциклопедическом словаре «Трансформация – от позднелат. *transformatio*» - превращение [1, с.1219]. Говоря о трансформации профессиональной среды следует смотреть превращения изменений в перечне специальностей и специализаций, превращение образовательной среды, соответствующей и необходимой для подготовки, появляющихся новых специальностей, превращение процессуально-содержательных составляющих образовательного процесса в профессиональных учебных заведениях.

Дмитриев В.Я., Игнатьева Т.А., Пилявский В.П. рассматривая вопрос трансформации образования делают акцент на цифровую трансформацию: «С нашей точки зрения, цифровая трансформация образования должна обеспечить согласованное решение таких ключевых задач, как развитие инфраструктуры (центров обработки данных, каналов связи и устройств доступа к цифровым учебным материалам, открытым и проблемно-ориентированным образовательным платформам); разработка, тестирование и внедрение цифровых учебно-методических комплексов с применением адаптивных алгоритмов обучения и оценки на основе искусственного интеллекта, других сквозных технологий; разработка, тестирование и внедрение платформенных решений и систем управления обучением (*Learning Management System, LMS*), обеспечивающих более эффективное обучение; повышение компьютерной грамотности преподавателей для успешной разработки и реализации образовательных программ в цифровой среде» [2, с.873].

Трансформация профессиональной среды, появление новых специализаций и специальностей - есть результат реакции на изменения рынка труда и среды в которой осуществляется этот труд. По данным К.А. Скворцовского исчезают три «классических единства труда» - «единство места» – работа становится дистанционной и распределенной в пространстве и во времени; «единство времени» – исчезает граница между работой и досугом, трудом и отдыхом; «единство действия» – исчезают четкие границы между различными профессиями, деятельность носит все более междисциплинарный и вневдисциплинарный характер.

Пирайнен Е.В , рассматривая вопрос трансформации образовательного процесса в современном информационном пространстве говорит об изменении в системе образования в современных условиях, объясняя появлением новой формы мышления, которую автор характеризует как: « способность мгновенно переключать внимание, умение быстро и коротко мыслить и способность

передавать смысл короткими емкими фразами. При этом, несмотря на одновременную работу сразу нескольких каналов восприятия, основной акцент приходится на визуальный канал. Для понимания требуется постоянная визуализация. Классический формат лекций сегодня не отвечает требованиям современного потребителя образовательных услуг, так как сложен для восприятия. Любой теоретический материал необходимо подкреплять видеорядом довольно большого объема» [6, с.34]. Это требует изменений образовательного процесса в современных условиях, которое и характеризуется общим термином трансформация.

В научно-педагогических исследованиях рассматривается множество аспектов о том какие изменения должен претерпеть образовательный процесс в вузе, чтобы предоставлять возможность выходить на развитие транспрофессиональной компетенции и предоставлять возможность выбора будущей профессиональной деятельности. Назовем некоторые аспекты трансформации образования о которых идет речь и в докладе[3]: персонализация образовательных траекторий, расширение ИТ-структуры в образовательных учреждениях, что предполагает ИТ-оборудование, широкополосный доступ в интернет, сети передачи данных, наличие специализированного цифрового оборудования и программных продуктов, доступ к сервисам универсального и учебного назначения; изменение учебной работы при помощи цифровых средств обучения, новые организационные условия и выстраивание системы непрерывного повышения квалификации педагогов, формирование цифровой грамотности у участников образовательного процесса, обеспечение гибкости управления образовательной организацией: совершенствование рабочих процессов, разработка стратегии, создание структур, которые позволят школам эффективно реагировать на изменения и управлять ими в неопределённой и динамичной среде. При этом результатом трансформации образования может стать переход к новой модели образования, которая будет работать над формированием компетенций будущего специалиста.

Дмитриев В.Я., Игнатьева Т.А., Пилявский В.П. описывают изменения образовательной среды в условиях трансформации, указывая на снижение роли академического компонента содержания образования и повышение роли деятельностного (практико-ориентированного) содержания образования. Среди недостатков авторы называют: отсутствие необходимого количества практики; образовательные программы дают устаревшие знания (обучения строятся по утвержденным государственным стандартам, а изменения в них происходят очень медленно и оказываются построенными на устаревших методах, технологиях и моделях); многие изучаемые предметы не соотносятся с будущей профессией. Универсальные знания трансформируются через практический опыт в универсальные компетенции, которые определяются персональными личностными качествами и навыками человека, влияющими на его успешность сегодня и являющимися залогом его перспективного будущего [2]. Эти компетенции универсальны, т. е. важны в жизни и деятельности каждого человека, независимо от его профессии, речь идет о транспрофессиональных компетенциях именно формирование таких компетенций создает предпосылки для выбора студентами (будущими специалистами) профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Большой энциклопедический словарь -М.: «Большая Российская энциклопедия» СПб: Норинт.-1997.-1456с
2. Дмитриев В.Я., Игнатова Т.А., Пилявский В.П. Трансформация образования: система управления обучением, образовательные платформы //Экономика управления. 2020. Т.26. №8. С.873-878
3. Доклад «Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд. Форсайт – исследование - 2030. » 2012
4. Маркс К. Нищета философии. Ответ на «Философию нищеты» г. Прудона. М.: Госполитиздат, 1941. 184 с.
5. Абашина А.Д., Бондарева Т.В. Осмысление социальной работы в контексте современного научного знания/Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности: Мат. III Межд. научно - практ. конференции / Отв. ред. Е.И. Бражников, Н.Н. Суртаева и др. - СПб: Экспресс, 2013-С.86-92.
6. Пирайнен Е.В. Трансформация образовательного процесса //Дискурс. №4. 2017.-С.32-36

УДК 373

Хомяков К.А. аспирант, ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования».

МЕТОДИЧЕСКАЯ БЕЗГРАМОТНОСТЬ: СКРЫТАЯ УГРОЗА КАЧЕСТВУ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В этой статье рассматривается важнейшая проблема методической безграмотности среди педагогов и её пагубное влияние на качество образования. В статье рассматриваются различные причины этой проблемы, в том числе устаревшая подготовка учителей, отсутствие мотивации к самосовершенствованию, приверженность устаревшим традициям. Так же в статье анализируются далеко идущие последствия методологической неграмотности для учащихся, преподавателей и образовательных учреждений, приводящие к снижению мотивации учащихся, поверхностному усвоению знаний, эмоциональному выгоранию учителей и общему ухудшению образовательных стандартов.

Ключевые слова. Методическая безграмотность, педагогические методы, качество образования, учителя, повышение квалификации, образовательный процесс, учебные технологии, мотивация обучения, педагогическая компетенция, эффективность обучения, образовательные стандарты, профессиональное выгорание.

Безграмотность является одной из глобальных социальных проблем в современном мире. Под безграмотностью понимаются культурные, образовательные или психически условные отдельные недостатки в чтении или письме у людей, вплоть до полной их невозможности.

Можно было бы предположить, что в XXI веке покончено с этим явлением, однако, по данным организации ЮНЕСКО, в мире насчитывается 758 миллионов неграмотных людей, что составляет около 15 % населения планеты. Примечательно, что ещё пять лет назад этот показатель составлял 781 миллион человек. А двенадцать лет назад – 862 миллиона. Но несмотря на постоянный прогресс в преодолении неграмотности, эта тема не теряет своей актуальности и сегодня. [1]

Понятие грамотности очень обширно и включает в себя множество составляющих. «Исторически термин «грамотность» означает владение инструментом (культурным средством), позволяющим получать и передавать информацию в виде письменного текста». Однако в наши дни значение этого слова охватывает более широкий спектр явлений. [2]

Основными видами грамотности можно считать: базовую (читательскую) грамотность; компьютерную грамотность; информационную грамотность; коммуникативную грамотность; правовую и общественно-политическую грамотность; бытовую грамотность.

Без них человек не может считаться образованным, культурным и не способен успешно функционировать в обществе. «В 1957 г. ЮНЕСКО предложило определить понятие минимальной грамотности и функциональной грамотности». Далее требовалось дать определение этим терминам. Было предложено «заменить слово минимальная на базовую и рассматривать базовую грамотность как необходимую грамотность», – пишет в статье, посвященной вопросу функциональной грамотности, вице-президент Русской ассоциации чтения Н.Н. Сметанникова. Таким образом, все виды грамотности, за исключением базовой, можно рассматривать как совокупность понятий, обобщенных термином «функциональная грамотность», что означает «уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде». [3]

Но что же является причиной такой ситуации в XXI веке? множество факторов, влияющих на общий уровень грамотности в обществе (социально-экономические условия, доступ к образованию, семейное воспитание и т. д.), но что очень важно нельзя недооценивать роль методически неграмотного учителя как катализатора цепочки негативных последствий. Его влияние, словно эффект домино, запускает процесс воспроизводства безграмотности из поколения в поколение. Осознание этой цепной реакции негативных последствий — ключевой шаг к построению более образованного и успешного будущего. Необходимо помнить: грамотный учитель — грамотные ученики — грамотное общество!

Проблема неграмотности учителей — это не только дефицит знаний в той или иной предметной области, но и, что не менее важно, недостаточное владение родным языком, неумение чётко и грамотно излагать свои мысли, низкий уровень общей культуры и эрудиции. К сожалению, в современной российской школе эта проблема существует и имеет серьёзные последствия.

Современное общество предъявляет к образованию всё более высокие требования. Информационный взрыв, развитие технологий, необходимость постоянного самообразования — всё это требует от человека высокого уровня грамотности, под которой понимается не только умение читать и писать, но и способность критически мыслить, анализировать информацию и применять полученные знания на практике. Однако если главный проводник знаний — учитель — сам испытывает проблемы с грамотностью, то это неизбежно скажется на уровне подготовки учеников и, в конечном счёте, на грамотности всего общества. [4]

В эпоху реформ и инноваций в образовании, недостаточное внимание к методической подготовке педагогов становится критической проблемой. Методическая безграмотность, проявляющаяся в неумении эффективно планировать уроки, использовать современные образовательные технологии и адаптировать материал к потребностям учеников, подрывает качество обучения.

На сегодняшний день нет определения понятию «методическая безграмотность» и не имеет чётко установленного авторства в том смысле, что его не «изобрёл» какой-то конкретный человек и не закрепил в фундаментальной научной работе. Это скорее собирательное понятие, которое постепенно вошло в педагогический лексикон и используется для обозначения определённого круга проблем. Однако можно выделить авторов и направления исследований, которые внесли вклад в понимание и обсуждение явления, которое сейчас называют «методической безграмотностью»:

- *Дидакты и методисты*: (особенно во второй половине XX века) эти исследователи занимались вопросами повышения эффективности обучения, разработкой новых методов и технологий, анализом причин неуспешности учащихся. Их работы косвенно касались проблемы недостаточной методической подготовки учителей. Фамилии, которые могут быть связаны с этим направлением: Ю.К. Бабанский, М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский. Они не использовали термин «методическая безграмотность», но говорили о низком уровне методической подготовки, неэффективных методах, формализме в обучении.

- *Исследователи проблем повышения квалификации педагогов*: эти ученые изучали вопросы профессионального развития учителей, выявляли пробелы в их знаниях и умениях, разрабатывали программы повышения квалификации. Они могли использовать другие термины, такие как «методическая некомпетентность», «профессиональные дефициты», но, по сути, описывали одно и то же явление. Здесь можно вспомнить работы С.Г. Вершловского, В.Ю. Кричевского.

- *Авторы публикаций в педагогической прессе*: журналы «Педагогика», «Народное образование», «Учительская газета» и другие периодические издания публиковали статьи, в которых учителя-практики и методисты обращали внимание на недостатки методической подготовки, формальный подход к обучению, использование устаревших методов. Эти публикации формировали общественное мнение о проблеме и способствовали ее осознанию.

- *Современные исследователи проблем образования*: в настоящее время термин «методическая безграмотность» все чаще используется в научных публикациях и выступлениях, посвященных проблемам современного образования. Авторы этих работ анализируют причины и последствия этого явления, предлагают пути его преодоления. К сожалению, сложно назвать конкретные фамилии исследователей, которые *исключительно* занимались этим термином. Это понятие используется скорее в контексте более широких исследований о качестве образования и профессиональной подготовке педагогов.

Следует понимать, что «Методическая безграмотность» это не просто незнание каких-то отдельных методик. Это более широкое понятие, включающее:

Неспособность планировать образовательный процесс: отсутствие четких целей, задач и планов, приводящее к хаотичному и бессистемному обучению.

Неправильный выбор методов и приёмов: использование неэффективных или неподходящих для конкретной ситуации методов обучения, не учитывающих возрастные, индивидуальные и психологические особенности учащихся.

Неспособность организовать взаимодействие с учащимися: отсутствие навыков мотивации, вовлечения учащихся в активную деятельность, создания благоприятной атмосферы в классе.

Неадекватная оценка результатов обучения: использование устаревших или неинформативных методов оценивания, которые не позволяют выявить реальный уровень знаний и навыков учащихся и скорректировать учебный процесс.

Игнорирование современных образовательных тенденций: отсутствие интереса к новым технологиям и методикам, использование устаревших и неэффективных подходов к обучению.

Недостаточное знание психологии учащихся: непонимание особенностей развития детей разного возраста, их потребностей и мотивов, что приводит к неправильному построению образовательного процесса.

Отсутствие рефлексии: неспособность анализировать свою работу, выявлять ошибки и недостатки и вносить коррективы в свою педагогическую деятельность. [6]

Одной из ключевых причин методической безграмотности является недостаточная подготовка педагогов в вузах. Многие выпускники педагогических вузов не обладают необходимыми знаниями и навыками для эффективного преподавания, что приводит к неуверенности в выборе методов обучения и недостаточной способности адаптироваться к современным требованиям образовательной среды. Исследования показывают, что многие учителя не знакомы с современными методиками и технологиями, что ограничивает их возможности в работе с учениками. [7] Кроме того, методическая безграмотность может быть связана с отсутствием систематического повышения квалификации. В условиях быстро меняющегося образовательного ландшафта, учителям необходимо постоянно обновлять свои знания и навыки. Однако многие педагоги не имеют доступа к качественным программам повышения квалификации или не осознают важность этого процесса. Исследования также подчеркивают влияние методической безграмотности на качество образования. Учителя, не обладающие необходимыми методическими знаниями, могут неэффективно организовывать учебный процесс, что негативно сказывается на успеваемости и мотивации учеников. Это создает замкнутый круг, в котором низкое качество преподавания приводит к снижению интереса к учебе и, как следствие, к дальнейшему ухудшению методических навыков педагогов.

Для решения проблемы методической безграмотности в России необходимо разработать комплексные программы повышения квалификации, которые будут учитывать современные требования к образовательному процессу и включать в себя актуальные методики и технологии. Эти программы должны быть направлены не только на теоретическое обучение, но и на практическое применение полученных знаний в классе. Важно, чтобы педагоги имели возможность обмениваться опытом, обсуждать возникающие трудности и находить совместные решения. [8]

Одним из эффективных подходов к решению проблемы может стать внедрение менторства и наставничества в образовательные учреждения. Опытные учителя могут делиться своими знаниями и методическими приемами с молодыми коллегами, что позволит создать атмосферу поддержки и сотрудничества. Такой подход не только способствует повышению квалификации, но и укрепляет профессиональное сообщество, что в свою очередь положительно сказывается на качестве образования. Кроме того, необходимо активнее использовать современные технологии для повышения квалификации педагогов. Вебинары, онлайн-курсы и платформы для дистанционного обучения могут стать доступными инструментами для учителей, позволяя им учиться в удобное время и в комфортной обстановке. Важно, чтобы эти ресурсы были качественными и актуальными, а также соответствовали современным требованиям образовательного процесса. [9] Также следует обратить внимание на необходимость создания системы оценки методических навыков педагогов. Регулярная диагностика и мониторинг уровня методической грамотности помогут выявить проблемные области и определить направления для дальнейшего совершенствования. Создание такой системы позволит не только выявлять слабые места в методических навыках, но и отслеживать динамику их развития, что в свою очередь поможет образовательным учреждениям адаптировать программы повышения квалификации под реальные потребности педагогов. Важным аспектом является также вовлечение самих учителей в процесс оценки и самооценки своих методических навыков. Это может быть реализовано через создание профессиональных сообществ, где педагоги смогут делиться своими наработками, обсуждать успешные практики и получать обратную связь от коллег. Такой подход не только способствует повышению уровня методической грамотности, но и формирует культуру постоянного профессионального роста. [10] Не менее значимой является роль администрации образовательных учреждений в поддержке и развитии методических навыков педагогов. Руководство должно активно поощрять участие учителей в программах повышения квалификации, создавать условия для обмена опытом и внедрения новых методик. Это может включать в себя организацию внутренних семинаров, мастер-классов и открытых уроков, где педагоги смогут демонстрировать свои достижения и получать конструктивную критику. [11] Кроме того, стоит обратить внимание на необходимость интеграции методических навыков в систему аттестации педагогов. Российские исследования в вопросе методической безграмотности педагогов продолжают привлекать внимание специалистов и общественности. Эта проблема остаётся актуальной, поскольку от уровня методической подготовки педагогов зависит качество образования и развитие учащихся. В последние годы было проведено несколько исследований, направленных на выявление причин и последствий методической безграмотности педагогов. Одно из таких исследований показало, что многие учителя не обладают достаточными знаниями и навыками для эффективного применения современных образовательных технологий и методик. Это может быть связано с отсутствием систематического повышения квалификации, недостаточным вниманием к самообразованию и ограниченным доступом к качественным образовательным ресурсам. Для решения проблемы методической безграмотности необходимо разработать и внедрить эффективные программы повышения квалификации,

которые будут учитывать современные тенденции в образовании и потребности педагогов. Также важно создать условия для обмена опытом и взаимопомощи между учителями, чтобы они могли делиться лучшими практиками и находить решения сложных задач. Кроме того, необходимо обеспечить доступ педагогов к качественным образовательным ресурсам, методическим материалам и онлайн-курсам, которые помогут им повысить свою квалификацию и улучшить методическую подготовку. Важно также стимулировать учителей к самообразованию и профессиональному росту, создавая благоприятные условия для их развития.

Таким образом, российские исследования в вопросе методической безграмотности педагогов продолжают подчёркивать необходимость системного подхода к решению этой проблемы. Только совместными усилиями государства, образовательных учреждений и профессионального сообщества можно достичь значительных результатов в повышении методической грамотности педагогов. Важно создать условия для постоянного профессионального роста, внедрять современные технологии и методики, а также развивать систему оценки и поддержки учителей. Эффективные программы повышения квалификации и обмен опытом между педагогами станут ключевыми факторами в решении проблемы методической безграмотности. Только комплексный подход позволит улучшить качество образования и повысить мотивацию учащихся. Таким образом, внимание к данной проблеме должно оставаться в центре образовательной политики России.

Библиографический список

- 1.Институт Статистики ЮНЕСКО, сентябрь 2015. URL: <http://www.uis.unesco.org/literacy/Documents/fs32-2015-literacy.pdf>
- 2.Цукерман, Г.А. Читательская грамотность российских учащихся // Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет: Хрестоматия — М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2013. — С.413.
- 3.Сметанникова, Н.Н. Грамотность, единственное или множественное число? К вопросу о функциональной неграмотности. URL: http://www.library.ru/1/sociolog/text/article.php?a_uid=77
- 4.Урсул, А. Д. Перспективы образования: информационно-экологическая ориентация в интересах устойчивого развития. / А.Д.Урсул, Т. А Урсул. //Педагогика и просвещение-2011.- №4.-С. 14–25
- 5.Андрюхина, Л. М., Ломовцева, Н. В., Садовникова, Н. О., Коновалов, А. А., Чебыкина, И. В. Готовность педагогов профессионального образования к работе в условиях цифровой образовательной среды // Современные проблемы науки и образования. — 2021. — № 2.
- 6.Кислов, А. Г. К организации адресной командной подготовки педагогов профессионального образования // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). — 2021. — № 2(5). — С. 30-43. —Гуляева М.А.
- 7.Научные подходы к определению содержания понятия «Методическая деятельность// ИНСАЙТ. 2021. № 2 (5)
8. Письмо Министерства просвещения РФ от 1 июня 2023 г. N АБ-2324/05 "О внедрении Единой модели профессиональной ориентации" <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406995316/>
- 9.Министерство просвещения рекомендует школам пользоваться онлайн-ресурсами для обеспечения дистанционного обучения <https://golnk.ru/xIzvw>

УДК 372.862

Цейнер А.В., учитель технологии филиала МАОУ «Нижнеаремзянская СОШ» - «Малозоркальцевская СОШ», с. Малая Зоркальцева Тобольского района Тюменской области, e-mail: n-aremzan@mail.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РОБОТОТЕХНИКА КАК ИННОВАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. В данной статье рассмотрено использование образовательной робототехники и цифровых технологий на уроках и во внеурочной деятельности. Основное внимание уделено формам организации учебной деятельности и методам работы с использованием ресурса «Робототехника» и её сочетание с цифровыми и инженерными направлениями. Раскрыты прикладные возможности образовательной области «Робототехника», её связь и польза в изучении дисциплин школьного курса. Статья содержит примеры проектов детей, выполненных с применением современных цифровых технологий через интеграцию с предметами школьной программы.

Ключевые слова: образовательная робототехника, цифровые технологии, интеграция, практико-ориентированное обучение, профориентация, социальная значимость.

Актуальность выбора работы в данном направлении обусловлена тем, что жизнь современных детей протекает в быстро меняющемся мире, который предъявляет серьезные требования к ним. Уже сейчас в современном производстве и промышленности востребованы специалисты, обладающие знаниями в области инженерного проектирования и программирования [1]. Целью своей методической деятельности считаю формирование устойчивого стремления к внедрению в свою профессиональную деятельность современных образовательных технологий и инноваций в области искусственного интеллекта. Одной из наиболее перспективных областей, способствующих формированию универсальных знаний и навыков в сфере инженерного технического творчества, является образовательная робототехника.

Образовательная робототехника – это инструмент, закладывающий прочные основы системного инженерного мышления, способствующий дополнительному изучению дисциплин школьного курса [2], и дающий безграничные возможности применения знаний на практике. Помимо основных образовательных целей, такое обучение решает ряд прикладных задач - это ранняя профориентация, формирование чётких представлений о будущей профессии, и уже в школьном возрасте овладение первоначальными навыками деятельности в выбранной профессии.

В соответствии с этой целью, разработана образовательная методическая система для реализации данного направления. Под понятием «образовательная методическая система» я подразумеваю упорядоченную целостность взаимодействующих элементов: цели методического стиля, особенностей организации учебной деятельности учащихся.

Направления работы. В нашей школе работа по использованию образовательного ресурса «Робототехника» ведётся по нескольким направлениям:

1. «Образовательная робототехника»;
2. «Мобильная робототехника и инженерное творчество»;
3. «Разработка и программирование цифровых устройств»;
4. «Инженерный дизайн и 3D-печать»;
5. «Цифровой электромонтаж».

Каждому направлению мы определили своё место в программе урочной и внеурочной деятельности. Основной формой организации учебного процесса является урок. Содержание и приёмы в рамках отдельного урока отличаются значительным разнообразием, направлены на дифференциацию и индивидуализацию работы. На занятиях я использую задания повышенной сложности, конечно же с учётом уровня знаний на разных обучения. Необходимо отметить, если деятельность находится в зоне оптимальной трудности, т.е. на пределе возможностей ребёнка, то она ведёт за собой развитие его способностей, реализуя то, что Л.С.Выготский назвал «зоной потенциального развития». В своей работе я применяю различные педагогические методы и технологии для решения задач развития творческих способностей детей. На одном из них я бы хотел остановиться поподробнее. Особое место в реализации направления «Робототехника и инженерное творчество», отвожу проектно-исследовательской деятельности. Этот метод охватывает не только урочную, но и все формы внеурочной деятельности. Обязательное условие любого проекта – это его практическая реализация, изготовление конечного продукта в виде действующего механизма, робота, прибора или прототипа. Причём проект является обязательным для всех учащихся 5-11 классов, он может быть групповым или индивидуальным, охватывать разные направления и разделы программы. Часто проекты носят долгосрочный характер. Над некоторыми проектами дети работают несколько лет, каждый год презентуя определённую степень готовности. Ценность таких проектов заключается в том, что, работая над ними, дети получают большой багаж знаний и универсальных практических навыков.

Проекты. Хочу остановиться на нескольких проектах детей разного направления, где чётко прослеживается связь с дисциплинами школьной программы, социальная значимость, уровень компетенции в соответствии с заявленной темой и результатом деятельности. Проект «Плавающий робот-эколог» разработан для выполнения экологических процедур на воде, вблизи крупного химического предприятия. (Рисунок 1). Он посвящён актуальной проблеме настоящего времени - проблеме бережного отношения к природе. Для реализации проекта использовались знания в области технологии обработки конструктивных материалов, информатики, физики, математики, химии, экологии, картографии. Результатом проекта стал действующий робот, способный самостоятельно определить точку забора, забрать пробу и доставить в нужную точку. Проект стал победителем многих конкурсов и форумов различного уровня. Срок реализации проекта 2 года.



Рисунок 1. Плавающий робот-эколог

Ещё одним примером является проект «Робот-администратор на основе одноплатного компьютера Raspberry Pi». Основными функциями проекта являются: голосовое общение с персоналом и учениками и осуществление биометрического контроля доступа. Для реализации этого проекта необходимы знания и умения в области технологии, информатики, физики, математики, биологии, права, знания управления цифровыми процессами. В программной базе проекта использовались несколько языков программирования. Результатом проекта стал действующий робот администратор, с большим количеством функций, которые с успешностью можно применять в работе образовательного учреждения. Проект стал абсолютным победителем Международного этапа форума «Шаг в будущее» в 2024 году.



Рисунок 2.
Вертикализатор для
детей с ДЦП

Совсем недавно, в нашей копилке, появился ещё один очень значимый проект «Вертикализатор для детей с ДЦП» (Рисунок 2). Это комплексное медицинское устройство для детей с ДЦП, с элементами цифрового контроля, которые не могут полностью удерживать свой вес в вертикальном положении и правильно контролировать свои движения при ходьбе. Помимо образовательных задач, которые мы решали при реализации проекта, он имеет большую социальную значимость. Проект реализуется под конкретного человека. Проект был представлен на областном форуме «Шаг в будущее», где получил высокую оценку жюри, стал призёром форума, а в марте 2025 года будет представлен на Международном этапе форума.

Материально-техническая база. Важным условием успешной и эффективной работы в системе реализации образовательного ресурса «Робототехника» является материально-техническая база. В нашей школе созданы все условия для решения этой непростой задачи. Качество и количество оборудования позволяет проводить занятия и выполнять проекты, различной сложности в полном объёме и со всеми возрастными группами. Залогом плодотворной образовательной деятельности является наличие специально оборудованного учебного кабинета, в который должен служить не только местом, где воплощаются идеи и рождаются проекты, но и решать мотивационные задачи. Однажды, попав в «мастерскую», у ребёнка должно возникнуть желание вернуться обратно со своей идеей. Кабинет доступен каждому ученику, в нём царит атмосфера технического творчества и непрерывного процесса создания новых важных проектов. Робототехника, внедрённая в учебный процесс, может быть одним из главных образовательных ресурсов для достижения всех поставленных цели. Её возможности безграничны.

Библиографический список

1. Табаева С.А. Образовательная робототехника как инновация: [Электронный ресурс] // Образовательный портал Prodenka. URL: <https://www.prodenka.org/metodicheskie-razrabotki/508416-obrazovatel'naja-robototekhnika-kak-innovacija>. (Дата обращения: 18.03.2025)

2.Исяндавлетова Э.Х. Роль робототехники в образовательном процессе Молодой учёный.-2018.-№8(194).-с.120-122.

УДК 378

Широколав У.А., аспирант ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования», учитель иностранных языков ГАОУ ТО «Физико-математическая школа», Тюмень, e-mail: ulyana.shirokolav@gmail.com

АКЦЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ К ПРОФИЛАКТИКЕ СОЦИАЛЬНОГО МАНИПУЛИРОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в данной статье автор размышляет о необходимости развития у классных руководителей определённых интеллектуальных добродетелей как во время обучения в педагогическом ВУЗе, так и в рамках послевузовского дополнительного образования для результативного научения школьников противодействовать социальному манипулированию.

Ключевые слова: социальное манипулирование, интеллектуальные добродетели, классный руководитель.

Согласно законодательству РФ, воспитание признаётся общенациональным приоритетом, требующим совместных усилий различных социальных институтов, в том числе семьи и школы, разделяющих ответственность за результат такой деятельности. Одна из основных целей образования - формирование гармонично развитой и ответственной личности, придерживающейся традиционных духовно-нравственных ценностей и традиций нашей страны [2, 4]. Так как в школе ключевой фигурой в воспитательном процессе является классный руководитель, то полученное им образование, которое должно отвечать всем вызовам современности, приобретает особую актуальность. Современная система высшего педагогического образования готовит не только учителя-предметника, но в то же время и специалиста в области классного руководства, вводя, например, в рамках модуля Воспитательная деятельность такие дисциплины как «Технология и организация воспитательных практик (классное руководство)» и «Основы вожатской деятельности», а также такие дисциплины по выбору как «Профилактика экстремизма и противодействие терроризму в детской и молодежной среде» и «Постить нельзя молчать: как общаться в Интернете» [3].

Однако стоит учитывать и тот факт, что часть учителей, работающих сегодня в школе, не имеют базового педагогического образования, а преподают после прохождения профессиональной переподготовки. Это не умаляет их знаний преподаваемого предмета, но требует, на наш взгляд, прохождения практико-ориентированных курсов повышения квалификации, где особое внимание должно быть уделено развитию необходимых для классного руководства компетенций. Причём круг этих компетенций достаточно широк, что связано с большим разнообразием трудностей на пути руководителя класса.

Сегодня, в эпоху гибридных и информационных войн, многочисленных актов проявления явной и скрытой агрессии, в эру подмены традиционных ценностей «универсальными», особую опасность для окончательно несформировавшегося сознания школьников представляет социальное

манипулирование. Среди факторов, которые способствуют подверженности внешнему воздействию, можно выделить незрелость личности, наивность, несформированность критического мышления, недостаточную развитость аналитического и логического мышления, незнание фактической информации о том или ином событии или процессе. Различные акты социального манипулирования по отношению к школьникам могут приводить к негативным последствиям для физического и психического здоровья, а также интеллектуального развития обучающихся. Кроме того, страдают и семьи жертв социального манипулирования, а также общество, в котором они живут.

Для того чтобы понять, как педагоги и классные руководители в частности могут помочь подрастающему поколению, обратимся сначала к самому термину «социальное манипулирование».

При изучении данного понятия в 10 энциклопедических источниках различной направленности мы пришли к следующим основным выводам:

- в словарях не рассматривается сам термин, а рассматриваются его отдельные составляющие: «социальный», «манипуляция», «манипулирование»;
- отсутствует чёткое разграничение понятий «манипуляция» и «манипулирование» в значении социального воздействия;
- в части изученных словарей к чертам социального манипулирования относят системность, целенаправленность, удовлетворение интересов манипулятора через формирование выгодного для него мышления у манипулируемого, латентность воздействия.

Что касается авторских позиций, то их можно условно разделить по наукам, в рамках которых изучается понятие «социальное манипулирование» и его содержание. Данный термин рассматривается с точки зрения таких наук как философия, социология, психология, политология, лингвистика и педагогика. Деление названо условным в связи с взаимопроникновением этих наук друг в друга. Кроме того, этот список наук впоследствии может быть расширен.

После изучения 22 авторских позиций мы пришли к выводам, что ключевые характеристики рассматриваемого феномена совпадают, хотя и наблюдается его специфика в рамках различных наук. Так, например, в психологии особое внимание уделяется феномену манипулирования в межличностном взаимодействии, в политологии – управлению электоратом и манипулированию общественным мнением, а в лингвистике – языку как основному инструменту воздействия. Анализ научной литературы позволил выделить основные характеристики социального манипулирования: скрытность воздействия, ненасильственный характер, технологичность и сложность, целенаправленность, удовлетворение интересов манипулятора при одновременном их противоречии истинным желаниям и/или интересам манипулируемого, неосознанность и иллюзия свободы действий и самостоятельного выбора у манипулируемого, принятие манипулируемым на себя ответственности за происходящее. Встаёт резонный вопрос: каким образом классный руководитель как основной актер воспитательного процесса в школе может научить школьников противодействовать социальному манипулированию? При этом стоит учитывать, что, по мнению различных исследователей, манипулирование на данном этапе развития общества стало неотъемлемой частью нашей повседневной жизни.

На наш взгляд, в современных исследованиях зачастую упускается тот факт, что в науении противодействию социальному манипулированию важную роль играют не только компетенции классного руководителя, которые критически важны, но и его личностные качества. Компетенции здесь мы рассматриваем как совокупность взаимосвязанных качеств личности, а именно знаний, умений, навыков и способов деятельности, в которых классный руководитель должен быть осведомлён и иметь практический опыт работы. Для ответа на поставленный вопрос обратимся к теории интеллектуальных добродетелей. В этой теории под интеллектуальными добродетелями понимаются «превосходные познавательные качества, которые скорее приводят к достижению субъектом эпистемических благ, когда прочие условия равны» [1, С. 7]. В качестве эпистемических благ рассматриваются истина, знание, понимание, мудрость и т.д. Интеллектуальные добродетели можно разделить на 2 группы: «себяцентричные» или «направленные на себя» (self-regarding virtues) и социально-ориентированные или «направленные на других» (other-regarding virtues). К первой группе относятся те интеллектуальные добродетели, которые учитель старается развивать в ученике. Для противодействия социальному манипулированию в этой группе важны следующие интеллектуальные добродетели: открытость ума, интеллектуальное усердие и мужество, интеллектуальная совесть, интеллектуальная автономия. Ко второй группе – те, которые учителю нужно развивать в себе, для того чтобы быть способным полноценно «вращивать» интеллектуальные добродетели, которые входят в первую группу [5, С. 1319]. К этой группе интеллектуальных добродетелей относятся: честность (honesty), искренность (sincerity), порядочность (integrity), терпение (patience), креативность (creativity), навыки хорошего учителя (the skills of a good teacher), навыки внимательного слушателя и критика (the skills of a good listener and critic) [6, С. 259 - 260]. Развивая эти добродетели в себе, классный руководитель совершенствует общество, становясь примером для подражания.

Рассмотрим более подробно первую группу интеллектуальных добродетелей, развивая которые классный руководитель учит школьников противодействовать социальному манипулированию. Начнём с открытости ума. *Открытость ума* – «способность признавать свое поражение в случае, если в результате конфликта идей выяснилось, что твоя идея не выдерживает критики или альтернативная идея имеет более высокий эпистемический статус» [1, С. 254]. Она напрямую связана с любовью к знанию, желанием познания нового, а также аналитическим и критическим мышлением. *Интеллектуальное усердие* – предрасположенность преодолевать препятствия при осуществлении познавательных действий с познавательными целями [1, С. 286 - 287]. В итоге должен быть достигнут результат или виден прогресс, который может отличаться от запланированного изначально. *Интеллектуальное мужество* – «преодоление не любого страха, а только такого, который мешает 1) достижению специфически познавательных целей; 2) в специфически познавательном смысле» [1, С. 289]. В отношении противодействия социальному манипулированию речь может идти о страхе быть осмеянным, о страхе совершить ошибку, о страхе быть непонятым окружающими. *Интеллектуальная совесть* – «голос Разума» [1, С. 382]. Эта интеллектуальная добродетель связана с умением «отбрасывать» нерациональные мотивы, способностью взглянуть на ситуацию со стороны, логическим

мышлением. *Интеллектуальная автономия* или интеллектуальная автономность – главная интеллектуальная добродетель, над развитием и совершенствованием которой необходимо работать учащимся, чтобы противодействовать социальному манипулированию. Интеллектуальная автономия – это «способность думать автономно», то есть думать за себя [5, С. 1321]. Наличие обоснованного мнения, независимость в суждениях предполагает и наличие моральной ответственности [1, С. 382]. По мнению Каримова А.Р. и Казаковой В.А., учитель может «вращивать» эту интеллектуальную добродетель через развитие у учеников критического мышления и умения задавать вопросы [5, С. 1321].

Однако учитель может воспитывать в другом только то, что есть в нём самом. Следовательно, классный руководитель сам должен обладать такими интеллектуальными добродетелями как открытость ума, интеллектуальное усердие и мужество, интеллектуальная совесть, интеллектуальная автономия, чтобы быть способным научить противодействию социальному манипулированию. Институт классного руководства обладает огромным нереализованным потенциалом по обучению школьников идентифицировать социальное манипулирование, не поддаваться такого рода влиянию, выстраивать барьеры для противодействия с целью самозащиты, а также нести моральную ответственность за распространение информации. Однако классные руководители должны быть готовы к реализации этого потенциала. Их готовность определяется наличием компетенций, а также развитостью их личностных качеств, которые в теории интеллектуальных добродетелей отнесены к группе социально-ориентированных или «направленных на других» добродетелей (other-regarding virtues). Таким образом, мы приходим к выводу о возрастающей роли развития духовного опыта и нравственных установок в рамках педагогического образования как в стенах высшего учебного заведения, так и на курсах повышения квалификации. И если в педагогических ВУЗах сегодня идёт активная работа над профессиональным воспитанием будущего учителя, которой всегда придавалось особое значение, то акцент работы с работающими учителями, часть из которых без базового педагогического образования, смещается на развитие компетенций. Что касается индивидуального личностного развития, то оно целиком ложится на плечи самого учителя и определяется его желанием и сознательностью.

Библиографический список

1. Каримов, А. Р. Эпистемология добродетелей : научная монография – Санкт – Петербург : Алетей, 2019. – 428с.
2. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29 дек. 2012 №273-ФЗ
3. Рабочие программы дисциплин // Омский государственный педагогический университет : офиц. интернет-ресурс. – 2024. – URL: https://rpd.omgpu.ru/student/index?educational_plan=5371%D0%A3%D0%BC%D1%83 (дата обращения: 05.03.2025).
4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 №996-п// КонсультантПлюс: офиц. сайт. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b76d470a1deda8b17e988c587d6/ (дата обращения 04.03.2025).
5. Karimov, A. R. Intellectual Virtues and Education Practice / A. R. Karimov, V. A. Kazakova // The Social Sciences. – 2015. - №10(6) – С. 1317 – 1323.
6. Kwall, J. Other-regarding epistemic virtues / J. Kwall // Ratio (new series). – 2002. – XV. – С. 257 – 275.

Щебельская Э.Г., канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского имени В.Б. Бобкова филиала ГКОУ ВО «Российская Таможенная Академия», Санкт-Петербург, e-mail: shebelskaya1@rambler.ru

Грудина М.В., канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского имени В.Б. Бобкова филиала ГКОУ ВО «Российская Таможенная Академия», Санкт-Петербург, E-mail: gruma@yandex.ru

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Аннотация: в статье рассматриваются некоторые учебно-методические особенности самостоятельной учебной работы студентов неязыковых вузов как одного из неотъемлемых компонентов организационно-педагогических условий, значительно влияющего на формирование всех составляющих иноязычно-коммуникативной компетенции обучающихся, в том числе умений и навыков развития самостоятельной работы в процессе обучения английскому языку студентов по направлению подготовки «Юриспруденция».

Ключевые слова: самостоятельная учебная работа, иноязычно-коммуникативная компетенция, иностранный язык для профессиональных целей, условно-коммуникативные упражнения, английская юридическая лексика.

Процесс изучения иностранного языка в неязыковом вузе, как правило, направлен на развитие языковых и речевых составляющих иноязычно-коммуникативной компетенции (ИКК). Уровень ее сформированности, например, у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Юриспруденция», в первую очередь, зависит от развития такой составляющей в ее структуре, как способность осуществлять деловую коммуникацию в устной/письменной формах на иностранном языке. Процесс формирования ИКК обязательно обусловлен усвоением знаний о стилевых нормах и моделях речевого поведения в конкретной ситуации юридического дискурса. Данный универсальный компонент формируется, в том числе, в процессе изучения иностранного языка для профессиональных целей. При этом качественное развитие ИКК в целом определяется применением в образовательном процессе вуза различных комбинаций организационных форм иноязычно-коммуникативной деятельности с учебно-методическими приемами самостоятельной работы по иностранному языку в аудиторное и внеаудиторное время, в контексте настоящего исследования, также способствующих развитию умений и навыков самостоятельного иноязычного профессионального взаимодействия.

В педагогической теории уделяется достаточное внимание особенностям реализации самостоятельной работы обучающихся в процессе обучения в образовательных организациях разного уровня (А.Н. Шамо́в, И.Л. Колесникова, О.А. Долгина, С.С. Мурунов, Т.Ф. Горбунькова, Н.П. Грачева, Ю.К. Бабанский и др.). Однако, с учетом тех проблем, которые выявляются в процессе организации самостоятельной работы студентов вуза, в особенности некоторых трудностей для самих педагогов, связанных со спецификой преподаваемой дисциплины юридического характера на иностранном языке, вопросы теоретической и практической направленности использования некоторых видов самостоятельной работы студентов в образовательном процессе неязыкового вуза остается

недостаточно изученными. Следовательно, актуализируется проблема развития ИКК студентов неязыкового вуза на основе изучения значимых учебно-методических аспектов в использовании различных форм, методов и заданий для самостоятельной работы студентов с целью овладения ими иностранным языком для профессиональных целей, в том числе в профессии юриста (*English for legal purposes*).

Поскольку самостоятельная работа студентов является неотъемлемым компонентом организационно-педагогических условий развития их ИКК, в задачи настоящего исследования входит рассмотрение содержательных характеристик понятия «самостоятельная работа» и некоторых учебно-методических особенностей практической реализации системы заданий, расширяющей возможности для самостоятельного выбора, применения языковых средств и способов иноязычного общения в определённых ситуациях юридического дискурса.

Самостоятельная работа обучающихся в процессе обучения в учебно-методической литературе рассматривается как: «метод обучения и самообразования, предпосылка дидактической связи различных методов между собой» [2, с. 685]; «выполнение учениками самостоятельных действий, операций по формированию и совершенствованию речевых навыков, развитию речевых умений с заданной дидактической задачей и методами, определёнными логикой учебного процесса» [3, с. 156]. Поскольку речь идет о развитии умений и навыков самостоятельной работы студентов как в контактной форме общения с преподавателем или студентами непосредственно на занятиях по иностранному языку, так и в самостоятельном выполнении домашних заданий при подготовке к учебным занятиям, то речь уже идет о самостоятельной учебной работе (СУР) студентов вуза. СУР как педагогический феномен может рассматриваться также как активная иноязычно-речевая деятельность, организуемая под руководством преподавателя и направленная, во-первых, на повышение уровня сформированности ИКК студентов неязыковых вузов, а также на достижение определенной дидактической цели – развитие умений и навыков самостоятельной работы по овладению *English for legal purposes*. Во-вторых, СУР может выступать в качестве средства управления самостоятельной профессионально-познавательной и научно-исследовательской деятельностью студентов, направленных на удовлетворение своих потребностей в теоретических знаниях одновременно по двум предметам - «Иностранный язык» и «Юриспруденция», и потребности в овладении способами самостоятельного иноязычного общения и творчества при выполнении конкретных заданий, ориентированных на различные ситуации иноязычно-профессионального взаимодействия.

Именно во время самостоятельной работы над учебным заданием активность студентов достигает своей наивысшей степени, так как самостоятельный путь в определении цели познавательной задачи и выбора способов ее решения интенсифицирует поисковое и творческое мышление студентов. Такая направленность данного процесса повышает уровень самоорганизации и самоконтроля при изучении иностранного языка, в том числе для профессиональных целей, заставляет самостоятельно оценивать полученные результаты. Значимость осуществления самостоятельных учебных действий, способствующих приобретению иноязычных знаний, речевых умений и навыков,

проявляется в необходимости обращения к словарно-энциклопедическим источникам, учебной и профессиональной литературе, осмысления языкового материала по специальности, ведения записей на родном и английском языках, анализа и систематизации английской юридической лексики. Проявление самостоятельности уже на подсознательном уровне способствует активации и раскрытию творческого, познавательного и исследовательского потенциала, заложенного в работе над поставленной учебной задачей. Таким образом, активная СУР по изучению *English for legal purposes* становится одним из важных компонентов организационно-педагогических условий, направленных на развитие личной ответственности студентов за результаты своей иноязычной профессионально-познавательной деятельности и формирование готовности к будущей профессии юриста, в том числе во время самостоятельной работы студентов в образовательном процессе неязыкового вуза. Значит СУР студентов вуза - это один из активных методов обучения и в тоже время дидактический прием междисциплинарной взаимосвязи приобретаемых знаний в вузе, а ее учебно-методическое значение проявляется в организующей, направляющей и контролирующей функциях в процессе иноязычной коммуникации. Критериями разграничения выбора форм, способов и приемов организации учебной деятельности служит степень проявления самостоятельности и характер учебно-речевых действий студентов, направленных на развитие их ИКК:

1) социально-психологический характер выбора учебно-речевых действий студентов при подготовке к самостоятельной иноязычно-коммуникативной деятельности через копирование способов ее осуществления по образцу на примере выполнения системы упражнений, привязанных к конкретному тексту на иностранном языке;

2) репродуктивный характер учебно-речевых действий студентов, т.е. иноязычно-коммуникативная способность вхождения в поисково-познавательную деятельность через ряд упражнений, развивающих умения ориентироваться в потоке информации, применять языковые средства и способы трансформации/обобщения/воспроизведения языковой и смысловой информации, извлекаемой из профессионально-ориентированного текста, а также умения проецировать их на решение простых типовых задач в иноязычном общении;

3) продуктивно-деятельностный характер учебно-речевых действий – самостоятельное применение полученных и освоенных теоретических знаний, языковых средств, приемов анализа и способов иноязычной коммуникации для решения задач более высокого уровня сложности в типовых ситуациях профессионально-познавательной деятельности;

4) сугубо самостоятельный и творческий характер учебно-речевых действий, ориентированных на обучение приемам применения накопленного опыта и навыков профессионально-познавательной деятельности для решения учебной задачи, характерной для совершенно новой контекстно-профессиональной ситуации, например при изучении иностранного языка в неязыковом вузе с учетом междисциплинарного подхода к освоению *English for legal purposes*.

Методика обучения профессионально-ориентированному иностранному языку также подразумевает и разграничение, и сочетание не только

индивидуальной, парной и групповой форм организации СУР студентов по изучению иностранного языка, но и других ее организационных форм, в совокупности представляющих собой систему тренировочных, коммуникативных упражнений и специальных заданий, созданных на их основе, которые выступают как необходимый информационно-методический компонент в системе организационно-педагогических условий, направленных на выполнение учебно-речевых действий разной сложности, способствующих поэтапному развитию навыков самостоятельного иноязычно-профессионального взаимодействия. Их можно охарактеризовать по уровню выраженной способности самостоятельно мыслить и осуществлять монологическую или диалогическую иноязычную речь по собственной инициативе:

1) Форма СУР с тренировочными лексическими упражнениями закрытого типа по готовому образцу или модели с заданными условиями, и нацеленной на приобретение новых, но уже готовых знаний, осознание и закрепление языкового материала, автоматизацию навыков в работе с учебными пособиями и на практических занятиях в аудиторное время. Как правило, уровень самостоятельности ограничивается рамками копирующей воспроизводящей деятельности, реализуемой через такие упражнения как: *selection, matching, unscrambling, reconstruction, gap-filling, deleting* и т.д.

2) Реконструктивная форма СУР над заданиями условно-коммуникативного характера с общим принципом решения, направленными на трансформацию информации. Уровень самостоятельности проявляется в способности преобразующего воспроизведения структуры текстового материала через приемы вопросно-ответной формы работы, диалогические методы изложения материала, беседу, поиск, выбор языковых средств и трансформацию ключевых аспектов содержания текстового материала и т.д.

3) Вариативная форма СУР на основе последовательно выполняемых условно-коммуникативных упражнений в сочетании с коммуникативными заданиями неигрового характера как более сложной и интегрированной формы воспроизведения известных способов решения при анализе ситуационных задач, целью которых является применение усвоенных знаний и приобретенных речевых умений по составлению устного и письменного высказывания/текста с функциональной направленностью. Уровень самостоятельности указывает на степень познавательной активности в процессе выделения существенного, проведения обобщений при анализе проблемной ситуации и поиск конкретного способа решения – «продуктивный способ получения новой информации, ... идет накопление нового опыта на уровне овладения элементарными способами исследования в отдельно взятых учебных дисциплинах, закладываются основы выработки умений переноса этих методов на более широкий круг родственных дисциплин» [2, с. 687]. При этом предполагаемый результат от выполненных языковых и речевых действий-упражнений (как правило, открытого типа – *mind-mapping, ranking, split dialogue, expansion* и др.) регламентируется педагогом по содержанию и языковому оформлению, а также придает заданиям некую завершенность, но из-за социально-психологических особенностей каждого студента может быть непредсказуемым в итоге.

4) Творческая (научно-исследовательская) форма СУР заключается в непосредственном участии в производстве совершенно новых знаний при

самостоятельной работе с сугубо коммуникативными заданиями с заданными условиями/планом/алгоритмом операций, стимулирующими появление разных проблемных сторон одной схожей ситуации, которые можно решить различными способами. На этом этапе проявляется тот тип самостоятельности, при котором студент сам видит суть проблемы, выдвигает гипотезы, изучает научно-техническую и юридическую литературу, не пользуется готовыми решениями, самостоятельно определяет рациональные пути изучения закономерностей, систематизирует информацию из источников, выдвигает новые теории и способы решения. В этом случае система упражнений открытого типа разного уровня сложности направлена на развитие исследовательской, творческой, познавательной деятельности студентов и характеризуется применением имитационных игровых методов профессионально-ориентированного обучения, включая приемы обучения, направленные на организацию общения, создание коммуникативных ситуаций на побуждение к выполнению творческих заданий и осуществлению собственных проектов (*elicitation, drama, project*), в аспекте преподавания иностранного языка в сфере юриспруденции это может быть проведение деловой игры в формате судебного заседания по гражданскому или уголовному делу. Такая последовательность реализации и сочетаемость различных форм СУР на каждом этапе обучения уже рассматривается как дидактическая связь на стыке перехода между обучением под руководством преподавателя к самообразованию, что также указывает на важность подготовки и организации СУР студентов при овладении иностранным языком в неязыковом вузе. Также следует отметить, что именно характер учебно-речевых действий студентов неязыковых вузов от копирования, трансформации, воспроизведения и расширения готового языкового материала до самостоятельного творчества в своей будущей профессии, влияющих на степень их самостоятельности должны служить критерием выбора информационно-методических средств и приемов обучения, в том числе привлечения студентов к самостоятельной работе по усвоению юридической информации на английском языке.

Следовательно, в зависимости от лингводидактической задачи типология учебных заданий может принимать различные формы: языковые, условно-коммуникативные и коммуникативные. Отправной точкой выделения конкретной системы упражнений/заданий является содержательный аспект предоставляемого языкового материала, поскольку посредством них, во-первых, актуализируется необходимость усвоения конкретных лексических единиц и языковых средств на фонетическом, лексическом и грамматическом уровнях.

Так, например, задания вариативного характера позволяют организовывать новые в функциональном плане лексические задания, которые нужны для закрепления и применения уже усвоенных языковых единиц /средств /грамматических структур в динамическом контексте иноязычно-коммуникативной деятельности – тематические условно-коммуникативные задания с установленными требованиями к лексике (С.С. Мурунов). При создании иноязычно-профессионального контекста в целях изучения иностранного языка в сфере юриспруденции, в частности рассмотрения некоторых вопросов, касающихся, например, организации гражданского иска, «...данный тип упражнений требует одновременного комбинирования всех аспектов языковых навыков для успешного выполнения, что делает невозможным выделение таких

же подтипов заданий» [1, с. 368]. Но, каждый подтип условно-коммуникативного задания создается на основе преобладающего вида речевой деятельности (письмо, чтение, аудирование и говорение). Следовательно, целевое назначение условно-коммуникативных заданий в основном заключается в осознаваемом, системном и логическом упорядочивании всех компонентов текста.

Таким образом, вариативная форма СУР студентов предполагает обращения педагогов к определенной системе условно-коммуникативных упражнений, определяющих лингво-когнитивную суть специальных заданий, которые в аспекте их направленности на зарождение самообучающейся организации аудиторной или внеаудиторной иноязычно-коммуникативной деятельности, создаются посредством использования таких методов активного обучения как моделирование педагогами определенной профессионально-контекстной ситуации с конкретными стилевыми и речевыми требованиями к ведению юридического дискурса. Однако в основе реализации дидактических принципов (содержательный, контрольно-регулирующий и оценочный) при выполнении условно-коммуникативного упражнения лежит конкретный учебно-методический прием, а различные учебно-функциональные характеристики одного упражнения, их комбинации в его структуре на основе одного приема позволяют проводить модификацию и создавать несколько вариантов одного и того же задания, а значит и отслеживать динамику развития ИКК студентов неязыкового вуза, не исключая их навыков самостоятельной работы. Так, например, по дисциплине «Иностранный язык в сфере юриспруденции» (английский язык) по направлению подготовки 40.03.01 «Юриспруденция», изучаемой на втором курсе в Санкт-Петербургском филиале Российской таможенной академии, в соответствии с рабочей программой одним из тематических блоков является «Гражданское право» (*Civil Law*). Данный тематический блок имеет чрезвычайно широкий круг вопросов для изучения («Понятие и предмет гражданского права – *The concept and subject of Civil Law*», «Основные отрасли Гражданского права – *The main branches of Civil Law*», «Источники гражданского права – *Legal Sources of Civil Law*», «Гражданско-правовой договор» – *Civil Contract*, «Виды гражданских исков» – *Types of Civil Claims*). При этом следует отметить, что с каждым годом в соответствии с квалификационными требованиями ФГОС 3++ по данному направлению подготовки отмечается увеличение часов, предоставляемых на СУР студентов по изучению английского языка, зачастую в соотношении, превышающем количество часов на аудиторную работу. Следовательно, необходимо применять систему различных условно-коммуникативных и коммуникативных упражнений, способствующих развитию всех социокультурных и профессиональных составляющих ИКК студентов вуза, не исключая навыков самостоятельной работы на всех этапах изучения *English for legal purposes*.

С целью формирования знаний по своей будущей профессии, приобретению умений и навыков самостоятельной работы студентов-юристов в рамках вышеуказанного тематического раздела различные формы учебных заданий позволяют усваивать языковой материал небольшими порциями стандартизированных шаблонных фраз, языковых средств, англо-юридической лексики, но охватывающими достаточно широкий круг практических задач, оперативно обеспечивающих самостоятельную аудиторную, так и

внеаудиторную работу студентов неязыковых вузов, и организующих на самостоятельный поиск и анализ профессионально-ориентированной информации, выбор адекватных языковых средств в процессе осуществления переводческой деятельности с учетом специфики юридического дискурса в конкретной ситуации иноязычного общения.

При этом в рамках контекстно-компетентностного подхода к изучению *English for Specific Purposes* содержательно-технологический компонент данного способа обучения иностранному языку может помочь обозначить направление планирования организации и подготовки студентов юридических специальностей к поэтапному освоению умений и навыков диалогической речи, просцируемой в типовых сценариях иноязычно-профессионального взаимодействия, от анализа будущего юриста основных обстоятельств по рассматриваемому гражданскому делу, умений проводить интервью с истцом с целью выявления всех необходимых фактов по делу и подачи искового заявления в суд до участия студентов в самостоятельной подготовке такого формата проектной деятельности как судебный процесс по гражданскому делу. Одним из примеров вариативной формы СУР студентов неязыкового вуза может служить разработка системы контекстно-ситуативных упражнений на перекодирование информации из одной формы ее представления в другую (*Media transfer*), например, для рассмотрения темы «Виды гражданских исков» (*Types of Civil Claims*). При этом одним из действенных средств формирования навыков самостоятельного иноязычного общения в ситуациях юридического дискурса, организуемого для студентов неязыковых вузов, является учебно-методический прием «восстановление» (*Reconstruction*), согласно которому выполняются учебно-речевые действия реконструкции отдельных неполных высказываний или преднамеренно деформированного текста путем удаления из них языковых единиц (*deleting*) либо нарушения логического порядка разрозненных фрагментов в связном тексте и т.д. А поскольку формы представления информации могут быть вербальными и невербальными, то этот вид задания может вбирать в себя одновременно некоторые характеристики других условно-коммуникативных упражнений: составление семантической карты (*Mapping/Mind-mapping*), ранжирование информации согласно определенным критериям (*Ranking*), восстановление юридического текста по иницилирующим элементам (*Split form/Jumbled form*), расширение заданного речевого материала в форме словосочетания / предложения / высказывания / сверхфразового фрагмента / текста (*Expansion*) и т.д. Примером упражнения на перекодирование информации из невербальной в вербальную форму может служить составление повествовательного текста в виде искового заявления (*a civil claim*) – в форме письменного сообщения на основе схемы в виде общепринятых правил создания его частей (вводной, мотивировочной, просительной и приложения). Самостоятельная работа над этим видом упражнения может осуществляться индивидуально, в парах и в обратном направлении – перекодирование информации из наглядной формы в вербальную в виде пересказа с использованием устной речи с целью передачи содержания юридического текста, в какой суд подавать иск, перечисления основных моментов гражданского спора, элементов искового заявления и т.д.

Данный вид условно-коммуникативного задания чрезвычайно эффективен, особенно при формировании навыков самостоятельной работы у студентов

негуманитарных специальностей, так как оно выполняется с учетом конкретных требований к его оформлению и условий развертывания конфликта интересов между физическими лицами и/или общественными организациями. Во-вторых, его целевое назначение состоит в создании таких ситуаций иноязычного общения, которые позволяют студентам-юристам знакомиться с языком специальности по данной учебной теме, в том числе на английском языке, раскрывают суть содержания гражданских исков, формы и правил составления искового заявления в суд и т.д. Чтобы студенты могли понять суть поставленной задачи, педагогом вводятся собственные критерии по теме «*Types of Civil Claims*», т.е. предоставляется ключевая информация на английском языке, на основе которой будет составляться конкретное исковое заявление: «О взыскании денежных средств» (*Statement of claim for the recovery of funds*), «О взыскании заработной платы» (*Statement of claim for the recovery of wages*), «О защите чести и достоинства, компенсации морального вреда» (*Statement of claim on the protection of honor and dignity, compensation for moral harm*), «О назначении трудовой пенсии» (*Statement of claim on the appointment of a pension*) и т.д. Далее дается описание содержательных характеристик иска в виде плана-схемы, в соответствии с которой студенты должны создать письменную форму искового заявления, в данном случае – это его ключевые элементы на английском языке. Задания с разными видами искового заявления содержат также упражнения на ранжирование, выделение ключевых семантических единиц как языковых знаков в языковом материале и его информационного расширения. Например, фрагмент-задания по исковому заявлению «*Statement of claim on the protection of honor and dignity, compensation for moral harm*» состоит из следующих необходимых элементов для его написания:

I. Study the content of the Statement of Claim.

In _____ (name of the court)

The plaintiff: _____ (Full name, address)

The defendant _____ (Full name, address)

STATEMENT OF CLAIM

on the protection of honor and dignity, compensation for moral harm

1. The date / Defendant's full name / to indicate the information disseminated by the defendant / to specify the method of dissemination of information by the defendant

2. To indicate why the plaintiff believes that the information disseminated by the defendant discredits his honor and dignity

3. Defendant's full name / to indicate which the plaintiff's rights are violated / to indicate why the plaintiff requires compensation for the moral damage caused to me

4. To list the moral suffering inflicted on the plaintiff

5. To indicate the amount of compensation (rubles)

6. To indicate Articles of the Civil Code of RF / The Code of Civil Procedure of RF

Please:

7. To list the stated information disseminated by the defendant / The date / Defendant's full name / the method of dissemination by the defendant

8. Defendant's full name / the amount of compensation (rubles)

List of documents attached to the application (copies)

9. 1) the statement of claim

2) payment of the state fee

3) evidence: the fact of dissemination of information

4) evidence: the defamatory nature of the information

5) evidence: the existence, degree and nature of moral suffering

10. Date of application submission _____ Plaintiff's signature

II. Ranking the following phrases according to parts 1-10 of the Statement of Claim.

Active Vocabulary:

The protection of my honor and dignity is possible by recognizing ...

Based on the above, guided by...

The defendant's actions caused me ...

Acknowledge the information...

I have learnt...

The protection of my honor and dignity is possible by compensating ...

Collect from...

The defendant discredits my honor ...

By spreading untrue information ...

III. Make a written statement of claim.

IV. Tell your partner the contents of a claim on the base of key elements of a statement:

Introductory part;

Descriptive part of a situation;

Laws allowing to protect a plaintiff's rights;

List of the evidence for a plaintiff's arguments;

Request part;

Annex to the application.

V. Make a written statement of claim on the following legal topic:

Statement of claim for the recovery of funds,

Statement of claim for the recovery of wages

Statement of claim on the appointment of a pension, etc.

Основными задачами организации иноязычно-коммуникативной деятельности в вариативной форме учебной самостоятельной работы студентов неязыкового вуза является прежде всего знакомство с основами правовой теории, а также содействие:

1) самостоятельному иноязычному общению студентов под руководством педагога в аудиторное и внеаудиторное время для изучения некоторых вопросов юриспруденции средствами родного и английского языка;

2) расширению общепотребительной лексики и отраслевой терминологии при изучении *English for legal purposes*;

3) развитию умений и навыков устного/письменного перевода в процессе осуществления изучающего чтения, анализа информации с учетом особенностей стилистики юридических текстов;

4) развитию умений строить устные высказывания на английском языке в соответствии с языковой нормой и коммуникативной задачей в юридическом дискурсе при запросе или обмене информацией;

5) знакомство с вербальными и невербальными формами иноязычной коммуникации в ситуациях юридического дискурса, т.е. с правилами составления деловых письменных и устных сообщений официального характера за счет детализации, уточнения, включения элементов описания, конкретных примеров, способов логического развития мысли и т.д.;

6) обмену знаниями и способами решения задач в форме иноязычном общения на практических занятиях иностранного языка в рамках изучения вопросов различных отраслей права;

7) повышению уровня самостоятельности в приобретении языковых знаний в сфере юриспруденции;

8) приобретению навыков самостоятельной работы с юридическими справочниками, (онлайн) англо-русскими словарями, аутентичными юридическими текстами и т.д.;

9) повышению уровня творчества студентов юридических специальностей через самостоятельный поиск решений в процессе изучения иностранного языка.

Таким образом, учебно-методическое значение организации СУР студентов неязыковых вузов в первую очередь проявляется не только коллективной форме обучения иностранному языку, но и индивидуальной самостоятельной работе каждого студента, реализация которой возможна посредством последовательного выполнения некоторых видов всей системы лексических, условно-коммуникативных и коммуникативных упражнений. Учебно-методический аспект подобной самостоятельной работы студентов с текстами правового характера определяется не только образовательными характеристиками учебного задания, приемами обучения профессионально-ориентированному иностранному языку, этапом обучения, целями и результатом изучения иностранного языка, но и необходимостью принимать во внимание обязательной взаимозависимостью междисциплинарного, контекстно-компетентностного и коммуникативного подходов в образовательном процессе вуза, направленного формирования ИКК студентов неязыкового вуза, в том числе на приобретение знаний, индивидуального опыта, умений и навыков самостоятельной работы в аудиторное и внеаудиторное время.

Библиографический список

- 1.Мурунов С.С. Создание системы упражнений обучения иностранному языку с применением ИКТ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2023. – Т.28 (№2). С. 362-375. –
- 2.Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е.С. Рапацевич; под общ. ред. А.П. Астахова. – Минск: Современная школа, 2010. – 928 с.
- 3.Шамов А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс (учеб. пособие). – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: АСТ: АСТ Москва: Восток - Запад, 2008. – 253 с.

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СВЕТЕ
ИННОВАЦИОННЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ

УДК 374

Араловец А.В., заведующий отделом, педагог дополнительного образования ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга, e-mail: angelina.aralovets@gmail.com;
Гребенищикова О.В., педагог дополнительного образования ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга, e-mail: dodpt@mail.ru;
Тихонова Е.И., методист, педагог дополнительного образования ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга, e-mail: dvakota65@mail.ru

**СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГА В ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Аннотация: в данной статье рассматриваются вопросы организации проектной и исследовательской деятельности в учреждении дополнительного образования детей, влияющие на вариативность дополнительных общеразвивающих программ, дается описание практического опыта по выстраиванию системы проектной и исследовательской деятельности в коллективах отдела декоративно-прикладного творчества

Ключевые слова: дополнительное образование детей, художественная направленность, декоративно-прикладное творчество, исследовательская и проектная деятельность, вариативность дополнительной общеразвивающей программы

Современное дополнительное образование невозможно представить без организации исследовательской деятельности, которая предоставляет новые возможности формирования и развития навыков самостоятельной познавательной деятельности обучающихся [1]. Элементы исследовательской и проектной деятельности включаются как обязательный компонент дополнительной общеразвивающей программы отдела декоративно-прикладного творчества ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района Санкт-Петербурга. С целью заинтересовать каждого ребенка, предложить в игровой форме познакомиться с методами и технологиями исследовательской и проектной деятельности в начале учебного года предлагается в рамках ежегодного праздника отдела. Разрабатывается игровая программа, которая ориентирована на ребят разного возраста. Например, в 2024 году Эрмитажу исполнилось 260 лет, поэтому все этапы мероприятия были связаны с этой датой. При разделении обучающихся на команды предлагалась легенда о намерении художника создать групповой портрет, каждая команда получила маршрутный лист и отправилась изучать методы исследования в творческие гостиные.

Этап «Метод дедукции». Что такое дедукция, знают многие дети. Не каждый может объяснить, но смысл передают достаточно точно: из небольших фрагментов, подсказок составить общую картину, отгадать загадку. Детям было предложено определить, почему художник Алессандро ди Мариано ди Ванны Филиппи подписывал свои картины псевдонимом «Боттичелли». В качестве подсказок были использованы репродукции картин художника, интересные факты из жизни художника. За пятнадцать минут каждая команда с помощью

педагога смогла сделать определенные выводы и узнать о принципах устройства художественных мастерских 16 века.

Этап «Метод аналогии». Аналогия – это сходство некоторых объектов по явным и неявным признакам, любым качествам и отношениям. А быть похожими (объединенными разными признаками) могут не только люди, но и предметы, и постройки, и даже целые города. Подобрать аналогии к предметам, учитывая уникальную целостность всех элементов содержания и формы художественного произведения, позволяет такая категория искусствоведения, как стиль. Наиболее наглядно особенности того или иного стиля проявляются в архитектуре и уже оттуда проникают в живопись, скульптуру, литературу, музыку. Перед командой детей были разложены карточки с репродукциями с изображением Церкви Иль-Джезу, которая представляет стиль барокко, Собор в Шартре (готический стиль), церковь Преображения Господня на острове Кизи (русское деревянное зодчество). А также карточки с изображением предметов быта, письменности, интерьера, одежды, украшений, выполненных в этой же стилистике. Дети, работающие в малых группах, подбирают карточки с изображениями предметов, относящиеся к тому стилю, которому соответствует архитектурное сооружение. Спор разрешается только посредством весомых аргументов в свою пользу. В конце игры озвучиваются правильные решения, демонстрируется лист с верными ответами.

Этап «Метод синтеза». Объединить разрозненные части предмета, его признаки, свойства в единый объект для более детального изучения – все это подразумевает этот метод. Для наибольшей наглядности мы выбрали самый понятный для детей способ: игру в составление пазлов. Были выбраны известные картины, наиболее подходящие для данного этапа мероприятия: Клод Моне «Уголок сада в Монжероне», Каспар Давид Фридрих «Утро в горах», Поль Деларош «Отдых на берегу Тибра». Участников команды ориентировали обращать внимание на плановость картины: дальний план, средний и передний. Ребятам предстояло подумать и обосновать, почему картины были разделены именно так, учитывая перспективу.

Этап «Метод классификация». Творческая гостиная «Классификация» - это портретная галерея, в которой ребятам было предложено примерить на себя роль экскурсовода. Чтобы составить грамотный рассказ о картине, нужно знать, что или кто на ней изображен, историю создания, биографию художника и многие другие вещи, но, используя метод классификации, проанализировав изображение, кое-что можно рассказать о ней практически без подготовки. Ребятам были предложены для анализа портреты разных времен и стилей. Сначала, все вместе, для сравнения, они попробовали составить рассказ о любом портрете. Получилось невнятно и сбивчиво. После заполнения таблицы, выбирая характеристики портретов и относя их по тому или иному признаку к какой-либо группе (объект изображения, количество изображаемых людей, способ изображения и т.д.) ребята еще раз попробовали описать предложенные портреты. Их рассказы стали упорядоченными и логичными.

Этап «Метод моделирования». Для того чтобы наиболее полно понять мысли и чувства, которые хотел вложить художник в свое творение, мы предложили ребятам применить на практике этот метод. Выбрали творчество знаменитых скульпторов: Паоло Андреа Трискорни «Лаокоон», Микеланджело

Буонарроти «Скорчившийся мальчик», Антонио Канова «Три грации», копия греческой скульптуры эллинистического периода III в. до н. э. «Мальчик, извлекающий занозу». Участникам команд предстояло стать скульпторами: выбрать случайным образом карточку с изображением скульптуры, подобрать модель для воплощения образа и попробовать придать именно ту позу, то выражение лица, которое задумал автор скульптуры. У моделей была возможность прочувствовать на себе эмоции, которые мог испытывать персонаж в тот момент, который воплощен в скульптуре. Далее дети менялись местами. Закрепить полученные знания, поделиться впечатлениями, подвести итоги мероприятия ребята смогли на последнем заключительном этапе, который объединил все команды игрой «Что возьмем с собой в музей». Эта игра построена на базе детской игры «Съедобное-несъедобное».

Эксперимент организации деятельности групп разновозрастных детей оказался удачен. Все этапы команды прошли с неизменным интересом. Можно с уверенностью сделать вывод, что такая форма вовлечения детей в исследовательскую и проектную деятельность помогает максимально раскрыть возможности сотрудничества, соавторства, сотворчества педагогов и обучающихся. Важно не передавать детям знания в готовом виде, но стремиться организовать получение новых знаний ими самостоятельно [2]. В этом - признаки деятельностного подхода в обучении детей. Организуя деятельность обучающихся таким образом, педагог создает условия для ребят, в которых они учатся творчески мыслить, находить рациональные пути преодоления поставленных задач, выдвигать новые идеи, грамотно работать с информацией: уметь собирать необходимые для исследований факты, анализировать их, делать необходимые выводы и, что немаловажно, быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах.

Библиографический список

- 1.Иванов Ю.И. Проблемы и пути развития дополнительного образования // Проблемы педагогической науки: междунар. сб. науч. тр. Москва, 2018 Вып. 7.
- 2.Методы активизации профессионального и личностного самоопределения / Н.С. Пряжников. - Учебно-методическое пособие. — 2-е изд., стер. // М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. — 400 с.

УДК 374

Бондарева Т.В., канд.пед.наук, доцент, доцент кафедры теории и истории социальной педагогики и социальной работы ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», г. Орёл; e-mail: tanyabondareva75@mail.ru;

Бондарева П.Н., студент ЛФ МИ ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», г. Орёл;

Александрова Т.В., старший воспитатель МБДОУ «Детский сад №83 комбинированного вида» г. Орёл.

К ВОПРОСУ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЁРСТВА И СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье представлено развитие социального партнерства и сетевого взаимодействия как необходимый компонент инновационного совершенствования системы дополнительного образования в условиях цифровизации образовательной

среды, внедрения дистанционных форм обучения и тренда на интегративность и междисциплинарность реализуемых дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ (ДООП), а также взаимодействие с учреждениями высшего образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, социальное партнерство, стороны партнерства, формы социального партнерства

Социальное партнерство учреждений общего образования, промышленных и сельскохозяйственных предприятий получило развитие в 1920-е гг. благодаря внедрению принципа связи школы с жизнью (идея единой трудовой политехнической школы). В 1958 г. был принят «Закон об укреплении связи школы с жизнью и дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Уроки труда с использованием производственного оборудования стали обычным явлением. Основное внимание уделялось рабочим профессиям, таким как токарь, слесарь, столяр, швея. Успешному развитию партнерства способствовал краеведческий подход к изучению географии и ряда других предметов. В учебные программы по географии были включены обязательные экскурсии, осенние и весенние, на промышленные и сельскохозяйственные предприятия. Приветствовалось участие школьников в сельскохозяйственных работах и шефская помощь селу во время походов и экспедиций. Во второй половине XX в. сотрудничеству учреждений основного и дополнительного образования с областными и районными библиотеками и краеведческими музеями способствовала активизация поисковой работы, направленной на изучение событий Великой Отечественной войны и создание школьных музеев боевой славы

В настоящее время социальное партнерство осуществляется по всем вышеперечисленным и ряду новых направлений, а именно:

1) образовательное учреждение – предприятие, НИИ (профориентация, база прохождения производственной практики и проектной деятельности);

2) образовательное учреждение – учреждение культуры или спорта (личностное развитие, формирование локальной, региональной и российской идентичности, готовности к защите Отечества);

3) образовательное учреждение основного образования – образовательное учреждение дополнительного образования (внеурочная деятельность, включая проектную; личностное развитие);

4) образовательное учреждение основного (дополнительного) образования – вуз (внеурочная деятельность, включая учебно-исследовательскую, проектную и т. д.; личностное развитие);

5) образовательное учреждение основного (дополнительного) образования – вуз, центр повышения квалификации педагогов (подготовка и переподготовка педагогических кадров);

6) образовательное учреждение основного (дополнительного) образования – общественная организация (внеурочная деятельность, включая учебно-исследовательскую, проектную и т. д.; личностное развитие);

7) образовательное учреждение основного (дополнительного) образования – вуз, научно-исследовательский институт, общественная организация (социальное партнерство в грантовой деятельности).

Растет взаимодействие между высшими учебными заведениями и организациями дополнительного образования, поскольку обе стороны обнаруживают потребности в расширении и углублении социального партнерства.

Дополнительное образование детей в настоящее время предоставляет особые возможности для саморазвития ребенка. В «Законе об образовании в РФ» ставится вопрос индивидуализации сопровождения развития детей, способствующего обеспечить высокую эффективность и результативность в интеллектуальном, личностном и социальном развитии детей.

Одной из главных задач образовательного процесса в организациях дополнительного образования выступает оказание поддержки растущей личности в процессе самореализации и саморазвития [1]. Одним из ведущих целевых ориентиров развития образования в мировом масштабе является вектор на саморазвитие. Об этом свидетельствуют труды множества зарубежных авторов, учёных в области педагогики и психологии саморазвития детей.

По мнению М.И. Рожкова и И.В. Ивановой дополнительное образование детей необходимо строить с учетом тенденций развития современного образования, необходимо внедрять инновационные технологии в образовательный процесс, что, в свою очередь, будет способствовать созданию условий для формирования готовности растущего человека к самостоятельному и ответственному выбору [2].

Механизм социального партнерства лежит в основе инициатив, нацеленных на решение стоящих перед Россией масштабных стратегических задач. В системе образования к ним относятся: возрождение престижа инженерных и научных профессий, реализация научно-технического потенциала российской молодежи, подготовка национально ориентированного кадрового резерва для глобального технологического лидерства России. Решение поставленных задач связывается с объединением усилий науки, бизнеса и государства на основе государственного и частного партнерства в сфере дополнительного образования для одаренного и талантливого юношества. В настоящее время в рамках государственной стратегической инициативы «Новая модель системы дополнительного образования детей» успешно реализуется крупный проект по открытию детских технопарков «Кванториум».

Центром совместной творческой деятельности учителей и ученых становятся проектная деятельность обучающихся и внеурочная работа – образовательная деятельность, направленная на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (личностных, метапредметных и предметных), осуществляемая в формах, отличных от урочной. Отметим, что внеурочная деятельность является неотъемлемой и обязательной частью основной общеобразовательной программы. Она планируется и организуется с учетом индивидуальных особенностей и потребностей ребенка, запросов семьи, культурных традиций, национальных и этнокультурных особенностей региона.

В 2015 году в целях реализации Концепции развития дополнительного образования детей, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р, Департамент государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи разослал методические

рекомендации по развитию государственно-частного и социального партнерства в системе дополнительного образования детей, разработанные некоммерческим партнерством «Ассоциация участников рынка арт-индустрии» [3]. Социальное партнерство в данном документе определено как процесс согласования интересов с целью создания единого социокультурного пространства, в котором взаимодействуют и функционируют различные субъекты партнерства, согласные, несмотря на различие интересов, соблюдать партнерские нормы и взаимные договоренности, зафиксированные в договорах.

В качестве сторон партнерства выступают:

1. Государственный сектор:

- органы государственной власти, в том числе органы управления образованием, и органы местного самоуправления;
- некоммерческие организации со стопроцентным государственным участием (государственные и муниципальные учреждения, фонды, государственные корпорации), осуществляющие деятельность в сфере образования;
- государственные (федеральные или находящиеся в ведении субъекта РФ) или муниципальные образовательные учреждения;
- иные государственные организации, реализующие программы в сфере дополнительного образования детей.

2. Частный сектор:

- коммерческие и некоммерческие организации различной организационно-правовой формы с долевым участием государства или без его участия, в том числе негосударственные образовательные организации;
- физические лица.

3. Гражданское общество:

- представители добровольно сформировавшихся некоммерческих ассоциаций и организаций;
- представители объединений родительской общественности.

Государственный сектор заинтересован в развитии форм и механизмов государственно-частного и социального партнерства, так как реализация данных проектов служит достижению следующих целей и задач:

1) повышение интеллектуального, технологического, имущественного и финансового потенциала дополнительного образования;

2) повышение эффективности управления государственным имуществом в области дополнительного образования, получение значительного бюджетного эффекта, осуществление государственных расходов с большей эффективностью, достижение относительной экономии в расходовании государственных средств;

3) актуализация имущественной базы дополнительного образования за счет привлечения ресурсов инновационной промышленности;

4) обеспечение конкурентоспособности образовательных программ, повышение их качества; стимулирование сближения фундаментального и прикладного компонентов в образовании; создание новых направлений образования в соответствии с потребностями растущей экономики России;

5) усиление инновационной составляющей образования.

Частный сектор в государственно-частном и социальном партнерстве решает следующие задачи:

1) получение экономических и неэкономических выгод в результате осуществления партнерских проектов;

2) получение конкурентных преимуществ сторон партнерства;

3) повышение качества человеческого капитала;

4) распространение информации о компании в среде потенциальных наемных рабочих и потребителей продукции и услуг компании;

5) повышение эффективности бизнес-процессов за счет внедрения результатов научных разработок.

6) новые возможности для инновационного бизнеса.

Гражданское общество реализует в государственно-частном и социальном партнерстве свои интересы:

1) повышение качества образовательных услуг в системе дополнительного образования;

2) повышение качества человеческого капитала за счет создания инновационной экономически ориентированной системы дополнительного образования детей;

3) формирование условий для появления новых возможностей профессионального развития и совершенствования;

4) повышение открытости и прозрачности результатов дополнительного образования детей, понимание результата и структуры взаимодействия системы образования с партнерами.

Достижение интересов каждой из сторон происходит за счет получения следующих результатов партнерства:

1) профессиональное развитие ключевых специалистов;

2) лучший доступ к информации и профессиональным сетям;

3) большой охват;

4) повышение эффективности деятельности;

5) создание более востребованных продуктов и услуг;

6) развитие инноваций в сферах образования и производства;

7) усиление доверия – понятная и открытая система реального планирования;

8) увеличение доступа к ресурсам.

Социальное партнерство – основа формирования открытого образовательного пространства, средство духовно-нравственного, эстетического, экологического воспитания.

Главные социальные партнеры учреждений дополнительного образования детей и молодежи: [6] детские сады; основные и средние школы, гимназии; колледжи, вузы; научно-исследовательские и музейные центры; производственные предприятия; муниципалитеты; общественные организации; религиозные организации; добровольческие организации; представители местной социальной сферы; местное сообщество, в том числе бизнес-структуры; местные жители; консультанты, эксперты, заказчики и потребители продуктов исследовательской и проектной деятельности.

Учреждение дополнительного образования становится диалоговой площадкой между представителями местного сообщества и системы дополнительного образования детей. Решение о проведении встреч принимают

руководящие организации, например, региональный модельный центр, институт развития образования.

Социальное партнерство особенно актуально для решения следующих задач:

- развитие у обучающихся навыков общения;
- гражданско-патриотическое воспитание;
- сохранение и укрепление здоровья;
- получение знаний, дополняющих школьную программу;
- сотрудничество с учебными заведениями профессиональной направленности в части профориентации, знакомство с профессиями и местами работы родителей;
- помощь в трудоустройстве на время школьных каникул.

Вне образовательного учреждения проводятся олимпиады, соревнования, поездки, походы, лекции. Взаимодействие образовательных организаций дополнительного (основного) образования с государственными учреждениями и общественными организациями осуществляется в различных видах образовательной деятельности, включая детско-юношеский туризм, краеведение, РДШ, Юнармия, социальное партнерство в волонтерской и грантовой деятельности [4].

Формами социального партнерства становятся:

- разработка дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ;
- проведение экскурсий в учреждения культуры и на производственные предприятия;
- совместные мероприятия (концерты, праздники, спектакли, соревнования) в ОУ и за его пределами;
- встречи со специалистами, исследователями, путешественниками;
- дни открытых дверей;
- общие родительские собрания; – консультации родителей, проведение семинаров, тренингов; – индивидуальная работа с семьей [6].

Социальному партнерству между учреждением дополнительного образования и профильным вузом, преимущественно педагогическим, способствует прохождение студентами практик (учебной и производственной, включая преддипломную). Проведение практики студентов в профильной организации осуществляется в соответствии с договором между организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и профильной организацией [5].

Партнерское взаимодействие с семьей опирается на следующие педагогические компетентности:

- мотивационно-ценностные (позитивная установка на равноправное взаимодействие с семьей и включение ее в открытое образовательное пространство на принципах партнерства);
- когнитивные – понимание сущности партнерских отношений с семьей, знание особенностей взаимодействия с разными типами семей (по развитию их образовательного потенциала и субъектной позиции), механизмов их включения в партнерское взаимодействие; этапов и образа действий педагога как координатора социально-образовательного партнерства, показателей эффективности партнерского взаимодействия с семьей;

– операционально-деятельностные – умения организовать согласование целей и позиций субъектов открытого образовательного пространства, осуществлять диагностику образовательных запросов семей, вести конструктивный диалог, делегировать полномочия в совместной деятельности, создавать пространство субъектной активности семей [7].

Библиографический список

- 1.Абашина А.Д. Центр психолого-педагогического сопровождения как дополнительный ресурс развития социокультурной воспитательно-образовательной среды// Профилактика зависимостей. 2019. № 4. С. 41-44.
- 2.Дементьева О. М., Ковалев Г. Н. Социальное партнерство в образовании: учебно-методическое пособие. М.: Московский педагогический государственный университет, 2019. 263 с.
- 3.Методические рекомендации по развитию государственно-частного и социального партнерства в системе дополнительного образования детей (Письмо Министерство образования и науки Российской Федерации от 29 сентября 2015 года № 09-2638 «О направлении методических рекомендаций»). URL: <https://docs.cntd.ru/document/554398832>
- 4.Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года (утверждены постановлением Правительства РФ «О внесении изменений в государственную программу Российской Федерации «Развитие образования» и признании утратившим силу некоторых актов Правительства Российской Федерации и отдельных положений некоторых актов Правительства Российской Федерации» от 7 октября 2021 года № 1701).
- 5.Абашина А.Д., Бондарева Т.В. Осмысление социальной работы в контексте современного научного знания/Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности: Мат. III Межд. научно- практ. конференции / Отв. ред. Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева и др. - СПб: Экспресс, 2013-С.86-92.
- 6.Хусаинова С. В., Султанова А. А. Виды и формы социального партнерства в сфере образования // Молодой ученый. 2020. № 22. С. 570–572. URL: <https://moluch.ru/archive/312/70979/> (дата обращения: 07.02.2025).
- 7.Шац Е. А. Проблемы социального партнерства в профессиональном образовании // Концепт. 2013. Спецвыпуск № 6. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-sotsialnogo-partnerstva-v-professionalnom-obrazovanii> (дата обращения: 11.02.2025).

УДК 374

Ведизжсва З.М., ГБДОУ Детский сад № 27 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга

СЕТЕВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье представлен опыт реализации сетевого образовательного проекта, описаны возможности сетевого взаимодействия в решении воспитательных задач дополнительного образования детей, в организации детского досуга.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, сетевое взаимодействие, сетевой образовательный проект.

Реалии сложившейся ситуации в мире и в стране в период временных ограничений, связанных с эпидемиологической ситуацией, диктуют разработку новых сетевых образовательных проектов и программ с применением

электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Сетевое взаимодействие с использованием ресурсов сети Интернет предлагает взаимоотношения участников, которые основаны на равноправии и взаимной заинтересованности друг в друге, совместном принятии решений, что также обеспечивает эффективность деятельности образовательной организации в достижении образовательных задач [2]. А эффективное управление сетевыми образовательными проектами в образовательном учреждении становится особенно актуальным для нашего времени, так как является условием конкурентоспособности образовательного учреждения и обеспечения социальной безопасности как его обучающихся, так и всех участников образовательных отношений: педагогов, родителей, социальных партнеров (в лице вуза) [3]. Был разработан сетевой образовательный проект «Краски творчества» по изобразительному и декоративно-прикладному искусству. Важно было вовлечь детей в совместную творческую деятельность, помочь им преодолеть неуверенность в собственных силах, продолжить развивать коммуникативную культуру общения в удаленном режиме. Необходимо было свободное время занять такими видами деятельности, которые, с одной стороны, позволяли закрепить полученные во время учебы культурные и нравственно-этические навыки, а с другой стороны, дать учащимся возможность выбирать понравившийся вид деятельности и через него формировать ценностно-смысловые установки и взгляды на жизнь, на восприятие окружающего мира.

Проект реализовывался педагогами дополнительного образования коллективов декоративно-прикладного направления различных районов города Санкт-Петербурга, с подключением как сетевого партнера РГПУ им. А.И. Герцена.

Освоение содержания проекта происходило через участие детей в творческих мастерских по различным направлениям изобразительного и декоративно-прикладного искусства, средствами коммуникации участников проекта выступали группы творческих коллективов в социальной сети Вконтакте, где каждый участник мог выбрать себе дело по душе: рисовать или мастерить, вышивать лентами или лепить, плести бисером или попробовать себя в роли декоратора. Детям предлагались такие формы и виды деятельности, с которыми они могли справиться самостоятельно или для самых юных участников проекта при помощи взрослых.

Особая роль в реализации проекта была отведена родителям или взрослым, которые помогали детям активно включаться в работу творческих мастерских. Они являлись и консультантами, и модераторами, и наставниками, и мотиваторами для своих детей. Значительную часть времени при освоении материала составляла самостоятельная творческая деятельность детей. При отборе содержания каждой мастерской, с учетом применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, педагоги тщательно продумывали темы и формы подачи материала, главным критерием которого являлось: материал должен быть интересным, содержательным, увлекательным, развивающим и доступным для освоения детьми: видеоролики по темам и значимым датам; видео мастер-классов, в том числе подготовленных самостоятельно педагогами декоративно-прикладного направления; online-занятия, online-консультации, online-экскурсии по музеям и др.

При реализации сетевого образовательного проекта электронные средства обучения предоставляют информацию в более наглядном виде и дают учащимся наиболее полное представление об изучаемых объектах, явлениях, способах изготовления и декорирования творческих работ. Они обладают большим мотивирующим потенциалом, позволяя при помощи современного оборудования самостоятельно изучать те или иные темы, проверять себя и получать обратную связь.

Реализация сетевого проекта способствовала расширению традиционных направлений во внеурочной деятельности, форм и технологий в системе образовательной деятельности, способствовала повышению роли содержательного проведения досуга, при этом решались не только образовательные, но в первую очередь воспитательные задачи [1]. Содержание каждой мастерской было построено таким образом, чтобы участники не только осваивали выбранный вид творческой деятельности, но и посещали виртуальные экскурсии по музеям, паркам, изучая творчество знаменитых художников, знакомились с историей нашей страны, узнавали о памятных датах для России, где наставниками были преподаватели и студенты РГПУ им. А.И. Герцена. В ходе реализации проекта участники могли формировать такие важные компетенции, необходимые молодому поколению в XXI веке: *критическое мышление* - это умение ориентироваться в потоках информации, видеть причинно-следственные связи, отсеивать ненужное и делать выводы; *креативность* – умение применять полученные знания и умения в реализации своих творческих замыслов и идей; *коммуникация* - умение договариваться и налаживать контакты, слушать собеседника и доносить свою точку зрения в дистанционном режиме; *командность* - умение быть командным игроком, учитывая особенности дистанционного обучения, работать на общий результат, участвуя в коллективных делах и понимать свою роль и то, каков мой вклад в общее дело.

И как результат реализации сетевого образовательного проекта «Краски лета» стала виртуальная выставка работ изобразительного и декоративно-прикладного искусства детей-участников проекта в стенах РГПУ им. А.И. Герцена.

Библиографический список

- 1.Абашина А.Д. Региональные аспекты развития социальной сферы Санкт-Петербурга // Региональные аспекты инновационного развития культурно-образовательной и социально-экономической сферы в современных условиях: материалы Межд. науч.-практ. конф. 10 апр. 2015 г. / под общ. ред. В. Н. Скворцова. СПб., 2015. С. 82-86.
- 2.Лекомцева, Е. Н., Золотарева, А. В. Опыт сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в рамках организации внеурочной деятельности / Е.Н. Лекомцева, А.В. Золотарева // Ярославский педагогический вестник - 2011 - №4 - Том II (Психолого-педагогические науки). - С. 229-232.
- 3.Расчетина С. А., Абашина А. Д., Егорова Ю. В. Методология исследования современных проблем детства и способов их решения в нестабильных условиях социума: коллективная монография - СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. - 84 с.
- 4.Расчетина С.А., Абашина А.Д., Сундукова Э.И., Михайлова Ю.В. Социально-педагогические технологии ценностного ориентирования и социализации: синергетический подход // Образовательный вестник Сознание. - 2023. - Т. 25. - № 6. - С. 31-39.

СИТУАЦИЯ УСПЕХА КАК ПУСКОВОЙ МЕХАНИЗМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРОДВИЖЕНИЯ В КОМАНДЕ

Аннотация: в данной статье представлена система профессионального развития педагогов одного из старейших учреждений дополнительного образования Санкт-Петербурга. Описан успешный опыт участия педагогической команды в конкурсе профессионального мастерства: от этапа подготовки до победы.

Ключевые слова: дополнительное образование, командная работа, апробирование новых форматов обучения педагогов, участие в конкурсах профессионального мастерства.

Для разных педагогов эффективными являются разные модели сопровождения в профессиональном развитии, разные стили и форматы обучения. Они определяются с учетом особенностей педагогической практики конкретного образовательного учреждения, где и применяются в качестве инструмента. [2, с. 9] Мы обратили внимание, что ключевую роль в успешности профессионального продвижения педагогов играет статус конкретного педагога в социальном капитале учреждения, его социальные внутренние и внешние связи. Именно поэтому, в формах работы с педагогами в нашем учреждении мы делаем ставку на командную работу: посещения занятий коллег, распространение опыта и возможность профессионального общения в разных форматах.

Система профессионального развития педагогов ДДЮТ меняется в соответствии с целями, задачами и содержанием образования. Появляются новые векторы развития, обновляются программы, но занятие остается главным инструментом обучения в системе дополнительного образования и именно оно играет ведущую роль в воспитании и развитии личности ребенка. [1, с. 475] Для этого в учреждении каждый год проводится Фестиваль открытых занятий на следующие темы: решение воспитательных задач, опыт применения сетевых, интегрированных форм образовательного процесса, ранняя профориентация, гражданско-патриотическое воспитание – основа каждого занятия современного дополнительного образования.

Отдельное внимание в системе профессионального развития коллег нашего учреждения уделяется организации внутренних конкурсов для педагогов. Конкурс педагогических достижений ДДЮТ «Окна педагогического мастерства – образовательные практики». Цель конкурса: создание методического электронного капитала актуальных образовательных практик педагогов ДДЮТ по обновлению содержания и технологий дополнительных общеразвивающих программ. В учреждении функционирует Открытая библиотека, педагогам предлагается: участие в конкурсе методических материалов и эссе «Факторы педагогического успеха», посещение Методического Абонемент на Генерацию Идей (МАГИ) – данный формат предполагает взаимодействие коллег и совместную генерацию педагогических идей. Цель таких встреч – обновление

методических кейсов к дополнительным общеразвивающим программам, через совместное командное создание продуктов.

Непростая задача для любого обучающего формата – заинтересовать аудиторию слушателей, именно поэтому методический абонемент проводится в форме подводящего диалога. Занятие включает в себя три блока:

- первый блок - это новые знания по теме, которая исходя из анализа, является западающей в профессиональном уровне педагогов;

- второй блок - обмен опытом, к разговору приглашаются педагоги Дворца или делается видеозапись-интервью - анализируем, как коллеги работают в данном направлении с обучающимися, обсуждаем, находим новые варианты применения на занятиях;

- третий блок - интерактивная часть предполагает проведение мозгового штурма, в процессе которого педагоги создают новый методический продукт, работая в команде, и представляют его на аудиторию.

В результате работы разработаны методические материалы: сценарии интегрированных мероприятий с методической составляющей, сформирован банк заданий на развитие функциональной грамотности и банк приемов рефлексии. Данные разработки позволяют педагогам пополнить кейс дополнительных общеразвивающих программ новым материалом. Подбирая формы работы с педагогами, мы оцениваем дефициты в знаниях, ориентируемся на новые тенденции в образовании, учитываем способы восприятия коллег при помощи современных подходов и, конечно, опираемся на то, что для многих педагогов пусковым механизмом профессионального продвижения может стать Ситуация успеха – небольшая или значимая, личная или командная! Одним из ярких примеров результативной командной деятельности является представление опыта работы педагогов Образцового детского коллектива Санкт-Петербурга Хора мальчиков «Кантарес» на конкурсе всероссийского уровня.

Образцовый детский коллектив Хор мальчиков успешно существует в ДДЮТ Фрунзенского района более 45 лет: на протяжении этого периода педагогами накоплено много положительных и продуктивных видов деятельности. Многие формы работы прошли целый ряд эволюционных этапов, что-то стало доброй традицией (Рождественские мальчишники, футбольный турнир и др.), что-то перешло в универсальные форматы (концерты - встречи, литературно-музыкальные программы и др.)

Для педагогов коллектива, участие в профессиональном конкурсе не только возможность продемонстрировать ценностные установки и лучшие методики петербургского хорового образования и воспитания, но прежде всего, мобилизация внутренних ресурсов, необходимость затрат большего количества времени, огромное психологическое и физическое напряжение.

Конкурсный отбор - это серьезная площадка, которая позволяет педагогической команде показать свои реальные возможности, почувствовать силу конкуренции, оценить по-новому свои педагогические практики и увидеть ближайшие перспективы развития. Это действительно настоящее профессиональное соревнование духа, мастерства, продуктивный творческий поиск эффективных подходов в многоплановой педагогической деятельности каждого педагога, заявившего об участии в конкурсе. Ведь совместно с педагогами принимает участие, а значит и разделяет ответственность за результат,

целая «закадровая» команда – методисты, заведующие отделом, педагоги-организаторы и, конечно, администрация нашего учреждения.

Системный подход, командная, слаженная работа при подготовке к конкурсу открывает широкие возможности для всех, кто был причастен к этому творческому процессу. Каждый вносит свой вклад в подготовку конкурсных материалов, помогает подготовить целостное, красивое, яркое и качественное выступление. Мы много выбирали, спорили, доказывали, предлагали, отменяли лишнее.

Если отвечать на вопрос: что даёт участие в конкурсе? То следует отметить с точки зрения педагогов главные моменты, раскрытые по принципу «ожидание - реальность».

Мотивация к саморазвитию: конкуренция стимулировала нас на изучение новых тем, не только по профилю своего коллектива, также представилась возможность лучше познакомиться с уже известными практиками, педагогическими технологиями для большего понимания своих профессиональных навыков; хороший педагог - рефлексирующий педагог, чем больше мы узнавали нюансов при подготовке конкурсных материалов, тем больше возникало сомнений и неуверенности в своих силах.

Развитие креативности и инновационности: формируя кейс методических материалов для участия в конкурсе, мы всей командой придумали множество интересных творческих видов представления материала, что явно простимулировало наше инновационное мышление; есть опасность некоторого несоответствия между «красивой картинкой» и доказательной базой, демонстрирующую качественную результативность.

Совершенствование образовательных программ: при трансляции опыта, показанные в мастер-классе новые методики ритма и элементы body percussion внедрены в образовательный процесс и проходят апробацию в группах первого года обучения подготовительного хора мальчиков; с большой осторожностью стоит внедрять новизну в хорошо отлаженный образовательный процесс, который на протяжении долгих лет даёт стабильно качественные результаты, особенно когда дело касается хрупкого детского голоса с гендерными особенностями.

Личностное развитие: в нашей команде были педагоги разных возрастных категорий, один из которых выпускник хора. По окончании конкурсных мероприятий, он поступил в магистратуру и продолжил профессиональное педагогическое образование. Это уже говорит о многом. Процесс подготовки и участия в конкурсе потребовало от нас всех самодисциплины, организованности, умения работать в команде и не опускать руки под давлением чёткого регламента и сложных обстоятельств.

Получение обратной связи: конкурсы помогли получить оценку работы от коллег и экспертов в области образования; сложно объяснить, показать и раскрыть все нюансы и самобытность хорового коллектива в ограничении объёма предоставленных материалов и времени.

Публичное признание: победа и успешное участие в конкурсе позволило новому художественному руководителю хора укрепить профессиональную репутацию.

Расширение профессиональной сети: участие в конкурсах помогло нашему коллективу открыть новые возможности для налаживания контактов с коллегами,

обмена идеями и создания совместных проектов; опыт показывает, что некоторые коллеги, движимые идеей сетевого взаимодействия лишь пытаются воспользоваться ресурсами и просьбами одолжить те или иные качественно оформленные материалы.

Повышение квалификации: не все педагоги коллектива на момент участия в конкурсе имели высшую категорию, благодаря успешному результату повышены профессиональные компетенции; при подготовке к конкурсу педагогам зачастую приходится проходить дополнительное обучение, посещать курсы повышения квалификации, вебинары и мастер-классы.

Важно отметить, что публичное представление опыта способствует не только повышению результатов деятельности, но и позволяет расширить пространство активного педагогического общения. Наша практика показывает, что создание ситуации успеха в педагогическом коллективе возможно при применении разных форматов работы, главное гармонично сочетать условия как для развития отдельно взятого педагога, так и для команды коллег. Ориентируясь на принципы добровольного участия, позитивного отношения к творческим профессиональным делам и взаимной поддержки комфортнее создавать, придумывать и воплощать. Такой подход влечёт за собой поиск новых решений, реализацию, казалось бы, нереальных идей и желание постоянного профессионального продвижения.

Библиографический список

1. Бичева, И.Б. Теоретико-методические основы профессионального развития педагогов дополнительного образования / И.Б. Бичева, Т.Ю. Медведева, Н.А. Поваров // Межд. журнал прикладных и фундаментальных исследований. - 2016. - №5 (часть 3). - С. 473–477.
2. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: [монография] / Под ред. М.Н. Певзнера, О.М. Зайченко. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2002. – 316 с.

УДК 378; 159.9

Дракина И.К., д.пед.н., профессор, директор АНО «Аккредитационный центр «Северная столица», Санкт-Петербург, e-mail: irakonstant@yandex.ru,

Цибикова О.А., педагог-психолог, ГБОУ СОШ №199, Санкт-Петербург, e-mail: cibikova22@mail.ru

ТЕХНОЛОГИИ СОТРУДНИЧЕСТВА КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР ПРЕОДОЛЕНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассмотрен генезис и основные этапы формирования технологии сотрудничества как фактора преодоления конфликтных ситуаций в образовательном процессе; авторами представлены психолого-педагогические особенности субъект-субъектных профессиональных отношений.

Ключевые слова: сотрудничество, коммуникативная компетенция, технология, взаимодействие, профессиональные отношения,

В современной педагогике термин сотрудничество приобрел профессиональный смысл с прошлого столетия, когда достаточную активность набирают философские труды, касающиеся проблем образования.

Сотрудничеству отводилась важная роль в межличностных отношениях, в которых определенные стороны достигают определенных целей в результате совместной деятельности[1].

Процесс формирования готовности педагога к сотрудничеству начинается в период становления будущего специалиста во время обучения в формате общекультурных компетенций. Именно способность работать в команде, обладать умениями решать комплексные задачи и использовать различные информационные источники помогают осознать необходимость использовать в практической деятельности технологии сотрудничества.

Существенную роль в апробации технологий сотрудничества играет оптимально выбранный формат субъект-субъектных отношений. В профессиональной педагогике, как и в педагогической психологии, в зоне этих отношений находятся изменения в образе жизни, деятельности и идентичности [2]. Не утрачивает значение и исследования в этой области В.В. Селиванова, который выделяет их критериальные признаки: наличие объекта познания для участников образовательного процесса, наличие между ними познавательных связей, особенности и эффективности проявления в реальных ситуациях [3]. Субъект-субъектный процесс в образовании – это взаимосвязь определенных понятий, идей, способов и действий, которые позволяют контролировать процессы самопознания, само регуляции в таких видах деятельности как диалогичность, партнерское взаимодействие, команд образующие практики.

В контексте продолжения основных исследований в области субъект-субъектных отношений следует обратить внимание на изучение педагогического взаимодействия, диалогового общения, педагогического сотрудничества. Но такая трактовка значимости субъект-субъектных отношений не должна означать возврата к «парной» педагогике, так как необходимо сформировать систему взаимодействия, связанная с умением оказать помощь, взаимным влиянием на процессы обучения, само регуляцией и индивидуальной активностью.

Педагог в своей профессиональной деятельности должен владеть занимать рефлексивную позицию к участникам образовательного процесса, уметь оценивать свои действия с позиции обучающихся, выстраивать обратную связь для адекватного педагогического взаимодействия.

Современная ситуация в образовательных организациях складывается из достаточно большого количества аспектов при доминанте нивелирования конфликтных ситуаций. Логическая последовательность психолого-педагогического взаимодействия определяется умением понимать, договариваться, действовать совместными усилиями, способностью учить и учиться, осознавать степень достижения результата. Изучение процесса преодоления конфликтных ситуаций без генезиса становления категории сотрудничества не представляется возможным. Основными категориями, имеющими организационную и содержательную связь с апробацией технологий сотрудничества, являются категории отношение, взаимодействие. Понятие отношения с педагогической точки зрения рассматривает участников образовательного процесса с позиции наличия связей с социокультурной средой, другими людьми. В этом случае отношение предполагает прежде всего субъективную позицию педагогов и обучающихся, которая в процессе дальнейшего сотрудничества приобретает характер объективности действий и их

оценки. Для этого необходима практика следующих действий: делегирование прав педагогами обучающимся, признание равных прав на обучение и оценку результатов, развитие самоуправления, поощрение практики доверия, создание в образовательной организации микроклимата для развивающего обучения. Значимость понятия общение достаточно велика по причине ее генезиса в категорию взаимодействия, но практическая ее реализация недостаточно распространена.

В большинстве исследований последнего десятилетия взаимодействие рассматривается как процесс воздействия участников образовательного процесса, друг на друга опосредованного или непосредственного характера. Взаимодействие следует определять, как организованный процесс совместной деятельности.

Взаимодействие как совместная деятельность должно опираться на следующие виды взаимоотношений: совместно-индивидуальных, совместно-последовательных, совместно-взаимодействующих. Результативность взаимодействия связана с едиными требованиями, правилами, задачами для достижения поставленных целей в условиях корректировки образа жизни, развития нравственного и культурного потенциала личности. Психолого-педагогическое взаимодействие является двусторонним, двунаправленным процессом, в формате которого происходит обмен действиями, операциями в вербальной и невербальной формах. Психолого-педагогическое взаимодействие имеет определенную направленность, которая связана с профессиональной мотивацией, педагогическим и творческим мастерством. Сочетание устойчивой профессиональной направленности оказывает влияние на развитие основополагающих качеств педагога. К таким качествам, получающим развитие через взаимодействие участников образовательного процесса на бесконфликтной основе, относятся: эмпатия, такт, выдержка, доверие, педагогический оптимизм.

Взаимодействие как психолого-педагогический подход к образованию связан с комплексом применяемых профессиональных умений педагога: умение видеть проблему конфликтной ситуации; психолого-педагогическая интерпретация возникающих ситуаций; способность ориентироваться в современном психологическом и педагогическом процессе современной образовательной организации; результативный уровень общения; сохранение устойчивой профессиональной позиции педагога; целенаправленная результативность решения ситуационных задач, направленных на примирение сторон. Достаточную значимость в процессе выстраивания отношений взаимодействия имеет индивидуализация отношений и моделирование индивидуального подхода к формированию стрессоустойчивости педагогов. Не меньшее значение при взаимодействии педагогов с участниками образовательного процесса имеет доверие, которое является важной психолого-педагогической предпосылкой сотрудничества, а также одним из его признаков. В случае, если взаимодействие в образовательной организации представлено в форме сотрудничества, то результатом может стать продуктивность на бесконфликтной основе профессиональной работы педагога с обучающимися.

В большинстве работ, рассматривающих процесс сотрудничества в системе образования, дается следующая его трактовка как вида совместной деятельности

с обязательным соблюдением условия распределения и координации обязанностей [4,5].

Сотрудничество мы рассматриваем как процесс, связанный с педагогической технологией, основанной на доверии, бесконфликтном отношении, единстве общих интересов и целей участников образовательного процесса. Основу технологии сотрудничества составляет коммуникативная компетентность, которая обладает свойствами единства цели, содержанием и организацией совместной деятельности, позитивными межличностными отношениями. Технологии сотрудничества, к которым относится просоциальное поведение, сепарация и медиация, реализуются в формате диалога, совместного решения задач, выхода из создавшихся ситуаций в ходе обучения. Сотрудничество как технология, последовательно реализуется через несколько организационных и содержательных стадий: разделение целей и задач; моделирование процесса для достижения согласия сторон; саморегулируемые и само организованные действия участников; партнерство и конструктивные субъект-субъектные отношения для достижения бесконфликтных отношений.

Таким образом, формирование коммуникативной общекультурной компетенции в период профессионального становления педагога требует организационного и содержательного продолжения в рамках субъект-субъектных отношений. Данные отношения носят бесконфликтный характер, если представлены образовательным процессом, в котором доминируют технологии сотрудничества. Особенности, которых представлены нами в настоящей статье. Библиографический список:

- 1.Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания, М.,1977, 387с.
- 2.Мухамедзянова Ф.Г. Категория субъектности в психологии и педагогике//Казанский педагогический журнал., № 5, 2005, с.17-22
- 3.Немов Р.С. Основы психологического консультирования, М., Владос,1999, 291с.
- 4.Селиванов В.С. Основы общей педагогики.- М., Академия, 2000., 336с.
- 5.Хуторской А.В. Современная дидактика- М.: Высшая школа, 2007., 639с.

УДК 374

Ежикова М.Н., академический директор «Школа правильного английского» (Школа Прайм), ООО, аспирант ТОГИРРО - Тюмень, e-mail:maria.sakevich@gmail.com

ИЗМЕНЕНИЕ ПОНИМАНИЯ СУТИ «СЕМЕЙНАЯ ШКОЛА» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в данной статье идет речь о состоянии семейного образования, семейных школ, констатируется аспект возрастания числа детей, переходящих на обучение в семейное образование и необходимость профессиональной подготовки педагогов для работы в «семейных школах».

Ключевые слова: профессиональная среда, семейная школа, семейное образование, профессиональные семьи

На современном этапе происходят существенные изменения во всех сферах жизнедеятельности, происходит переосмысление ранее известных явлений. Вопросы образования практически касаются всех профессиональных сфер, так как родители находятся во всех сферах жизнедеятельности, то понимание «семейная школа» часто распространяется на обыденном уровне. К

тому же имеет место и термин профессиональная семья, под которой понимают сообщество специалистов- профессионалов выполняющих определенные (сходные) виды деятельности. Другой аспект понимания – это родители различных профессиональных сред прибегают к обучению собственных детей в семейных школах. Все эти обстоятельства и дают основание для более детального изучения понимания термина «семейное образование».

Сегодня семейное образование является одной из форм получения образования в нашей стране, закреплённой Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012. Так оно рассматривается профессионалами. Петряева Е.Ю., Суменкова Ю.И., Федоровская М.Н., Козинченко И.В. отмечают, что с каждым годом количество семей, выбирающих данную форму, неуклонно растёт, и, за последние восемь лет в нашей стране оно выросло в 12,4 раза [4]. А значит и число профессионалов все больше вовлекаются к такому виду образования, оказывая влияние на его развитие, понимание. По данным открытых источников так называемые «семейники» уже составляют более 1% от общего числа учащихся. Принято считать, что подавляющее большинство детей, находящихся на семейном образовании, обучаются дома при помощи родителей или происходит привлечение со стороны родителей педагогов-профессионалов. Это обстоятельство открывает еще один вопрос подготовка таких педагогов-профессионалов с компетенциями, обеспечивающими специфику работы с детьми в семейном образовании. Согласно проведенному в 2015 году опросу, 79% респондентов обучались дома с родителями, 14,8% привлекали репетиторов, и только 6,2% обучались в альтернативной школе. [1] Под «альтернативными школами» авторы статьи понимают школы, где «обучаются дети, числящиеся на семейной форме обучения и проходящие ежегодные аттестации в имеющих лицензию общеобразовательных организациях. Альтернативные школы чаще всего создаются родителями детей, обучающихся в форме семейного образования». [1, с. 305] Остапенко А. А. в статье «Семейные школы как упрёк системе» приводит понятие «семейные (не)школы», которые создаются либо родителями, либо отдельными педагогами, ушедшими из школы и ведущими образовательную деятельность самостоятельно и без лицензии. [3, с. 54.]

Однако в условиях рыночной экономики ситуация в отношении понимания того, что на сегодняшний день из себя представляет «семейная школа», кардинально меняется. «Семейная школа», организованная родителями, становится больше исключением, чем правилом. Чтобы проследить тенденцию, приведем следующие данные. В 2024 году в Тюмени официально в форме семейного образования обучались 677 человек. При этом в городе функционирует более 10 образовательных центров, работающих в формате «семейных школ». Такие организации ведут свою деятельность на основании лицензии на дополнительное образование детей и взрослых и предоставляют услугу «помощи в подготовке детей к промежуточной аттестации», что фактически является обучением по основным общеобразовательным программам. Это обстоятельство как раз подчеркивает особенность семейных школ – наличие лицензии. Совокупно в этих центрах обучаются более 500 человек, находящихся на семейном образовании. Исходя из этого, можно сделать вывод, что понятие «семейная школа» на сегодняшний день претерпевает кардинальные изменения, всё меньше родителей принимают решение самостоятельно обучать своих детей

и поручают эту задачу социальному бизнесу. Фиксируются факты, в которых за семейное образование помогают оплачивать профессиональные среды, там где работают родители. Основной причиной выбора формы семейного образования для 49% родителей является недовольство качеством образования в массовой школе [4] Однако не нужно торопиться винить в этом педагогов. Причин падения качества образовательного процесса в государственной школе, на наш взгляд, несколько:

1. Переполненные классы. Например, в ряде школ крупных городов средняя наполняемость классов - 38 человек. При таком количестве детей в классе очень сложно обеспечить индивидуальный подход к каждому ребёнку, появляется масса проблем как по результатам учебной успешности, так по характеру социального взаимодействия.

2. Инклюзивное образование. Во многих школах городов нет отдельных классов, осуществляющих адаптированные образовательные программы, в связи с чем дети, имеющие заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), вынуждены обучаться в обычном классе. При этом ответственность за адаптацию программы и восприятие таким ребёнком материала ложится на плечи учителя. Однако в переполненном классе такие дети зачастую остаются без внимания, не усваивают материал. Возникает масса проблем профессионально-педагогического характера (необходима специальная подготовка педагогов для работы в классах смешанного типа).

3. Неблагоприятный психологический климат в классе. В переполненном и интеллектуально неоднородном классе очень сложно поддерживать дисциплину, ориентируясь на гуманистические принципы. Учитель вынужден повышать голос, использовать негуманные методы работы с детским коллективом, что, безусловно, ведет к созданию неблагоприятной психологической обстановки, падению мотивации к обучению у школьников, возникновению инцидентов травли, буллинга и кибербуллинга.

Вышеперечисленные трудности негативно сказываются и на педагогическом составе. Учителя в государственной школе часто сталкиваются с проблемами выгорания и профессиональной деформации, что в итоге приводит к текучке кадров. К сожалению, в такой ситуации любые курсы повышения квалификации, какими бы качественными они ни были, не будут результативны, так как педагог оказывается лишенным базовых условий для организации качественного образовательного процесса. В этом ключе и перед профессиональным дополнительным образованием обозначаются проблемы разработки содержания и процессуальной составляющей подготовки педагогов к работе в системе семейного образования.

Образовательные центры, функционирующие в формате «семейных» или «альтернативных» школ, несмотря на разные взгляды в вопросах организации учебного пространства, выбора содержания обучения и учебных программ, все же обладают рядом общих черт, таких как.

1. Малокомплектные классы. Количество детей в таких школах варьируется, как правило, от 12 до 20 человек.

2. Обязательная диагностика. Перед поступлением каждый ребёнок проходит обязательную психолого-педагогическую диагностику и определяется в школу по ее результатам, что исключает инклюзивный подход.

3. Гуманистическая педагогика. Личность ребёнка - центр педагогической деятельности, являющаяся равноправным субъектом учебно-воспитательного процесса. Приоритет отдается общему развитию интеллектуальных качеств, а не овладению определенным объемом информации.

4. Более благоприятная психологическая обстановка. «Семейные школы» ориентированы на снижение стресса у детей для повышения учебной продуктивности.

Все вышеперечисленное делает «семейные» или «альтернативные» школы привлекательными не только для детей и родителей, но и для педагогов, которые получают возможность работать в лучших условиях, получая большее удовлетворение от своей деятельности. Стоит, однако, отметить, что делая выбор в пользу «семейной» школы, педагог лишается ряда преимуществ, главное из которых - педагогический стаж, так как он не распространяется на дополнительное образование. Семейное образование - это тенденция, набирающая все большую популярность не только в нашей стране, но и за ее пределами. Сегодня оно претерпевает ряд фундаментальных изменений, которые нельзя игнорировать. Эти изменения должны быть отражены в законодательных актах, чтобы включить в правовую рамку новых акторов образовательной деятельности, выведя их в легальную плоскость, а также на государственном уровне обозначить проблему для системы дополнительного профессионального образования подготовки кадров для такого образования.

Библиографический список

1. Кошиенко И. В., Покровская Л. И. Семейное образование как вариативная форма обучения // Знание. Понимание. Умение. 2015. № 4. С. 190.
2. Ляликowa С. В., Антонов А. И. Социологическое исследование феномена семейного образования // Социально-гуманитарные знания. 2022. №5.
3. Остапенко А. А. Семейные школы как упрек системе // Народное образование. 2021. № 3 (1486). С. 54.
4. Петряева Е.Ю., Суменкова Ю.И., Федоровская М.Н., Козинченко И.В. Семейное образование в Российской Федерации. Анализ данных официальной статистики// Вестник МПГУ. Серия Педагогика и психология. <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynoe-obrazovanie-v-rossiyskoy-federatsii-analiz-dannyh-ofitsialnoy-statistiki> (дата обращения: 21.01.2025).

УДК 379.835

Ковылов А.А., аспирант ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет», г. Москва, e-mail: a.kovylov@yandex.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ КОЛЛЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ДЕТСКОМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЛАГЕРЕ КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрываются особенности организации коллективной деятельности подростков в детском оздоровительном лагере. Данный материал содержит обзор на современную ситуацию в детских оздоровительных лагерях Российской Федерации. Современный лагерь отвечает вызовам времени и является пространством для детей, где возможна реализация воспитательных практик для сохранения традиционных ценностей. Через воспитательный потенциал лагеря, а также работу педагогического состава, возможно реализовать необходимый комплекс

мероприятий, который может выступить фундаментом в формировании жизненных ориентиров для подростков, отдыхающих в лагере. На протяжении всей лагерной смены дети объединяются в отряды, чаще всего по возрастному принципу. В рамках отрядной работы педагоги-вожатые проводят работу по формированию коллектива, что является основной средой пребывания ребенка в лагере.

Ключевые слова: коллектив, подростки, детский оздоровительный лагерь, вожатый, программа детского отдыха, отрядная работа, лагерная смена, коллективное творческое дело, временный детский коллектив, традиционные ценности, коллективизм.

На современном этапе общество все чаще встречается с проблемами, которые сопровождаются влиянием из вне. Ценности российского народа заменяются чуждыми и навязанными. С целью закрепления «основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» 9 ноября 2022 года был подписан Указ Президента Российской Федерации № 809 «об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». [1] Согласно распоряжению министерства Просвещения Российской Федерации № Р-160 от 29.08.2024: 2025 год объявлен годом детского отдыха в системе образования. [2] В свою очередь детский оздоровительный лагерь является уникальным воспитательным пространством, значение которого сложно переоценить в становлении человека. В рамках организованных смен реализуется отрядная форма работы, в ходе которой происходит формирование временного детского коллектива (ВДК). Работу с коллективом осуществляют профессиональные педагоги – вожатые, способные транслировать традиционные ценности своим подопечным, о которых упоминалось выше. Основной ценностью, которую транслируют в условиях детского лагеря, является «коллективизм». На протяжении всей смены ребенок является частью коллектива, что помогает прививать ценность коллективной деятельности, помогая предотвращать проявление деструктивного индивидуализма. Таким образом, целью исследования является: определение условий формирования ценности коллектива для подростков в условиях детского оздоровительного лагеря. Данная цель достижима при решении следующей задачи: изучить условия формирования коллективной деятельности в условиях детского оздоровительного лагеря.

Научная новизна исследования заключается в том, что выявленные условия позволят доказать возможность детского оздоровительного лагеря в формировании традиционных ценностей среди подростков.

Теоретическая значимость связана с обоснованием возможностей детского оздоровительного лагеря при формировании традиционных ценностей российского народа.

Практическая значимость состоит в том, что полученные результаты исследования могут быть использованы в создании программы воспитания детского оздоровительного лагеря.

Коллективную деятельность детей и рассматривали в своих работах такие ученые, как: Лутошкин А.Н., Иванов И.П., Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, Байбородова Л.В., Попова С.В. Н.К. Крупская определяла коллектив как способ развития для ребенка, особое внимание уделялось созданию условий единства.

А.С. Макаренко, в свою очередь, выделял коллектив как форму социума, которая имеет общие идеи, где развито сотрудничество и взаимопомощь. «Для государства на сегодняшний день одной из приоритетных задач является воспитание социально активного человека. Подростки – будущие полноценные члены общества, именно от них будет зависеть развитие нашей страны, поэтому в подростковой среде необходимо осуществлять воспитание социально активного человека» [3] По статистическим данным, сфера детского отдыха окончательно оправилась от последствий коронавирусной инфекции. За 2024 год в детских и подростковых летних оздоровительных учреждениях отдохнуло $\approx 5,8$ млн. детей и подростков, что превышает показатель до пандемии. [4]

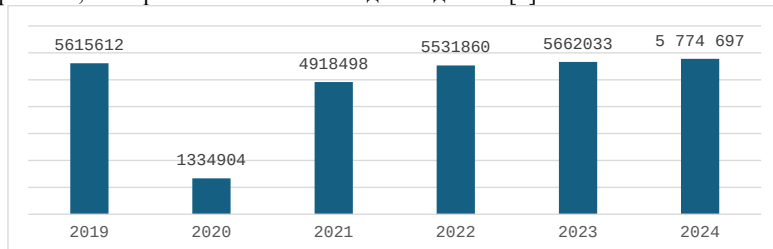


Рис. 1. Число детей, отдохнувших в детских и подростковых летних оздоровительных учреждениях

Для организации досуга детей и их вовлеченности в деятельность лагеря реализуется программа детского отдыха. Программа является методической разработкой, состоящей из: цели, задач, которые необходимо решить для достижения поставленной цели, игровой модели, образовательных модулей, предполагаемых результатов, а также план-сетки мероприятий для реализации. В рамках работы с ВДК вожатыми планируется деятельность по работе с коллективом, которая формируется исходя из педагогической цели. Она, в свою очередь, обозначена целью программы детского отдыха, а также воспитательными задачами, которые в нее заложены.

При разработке плана работы с коллективом вожатые опираются на стадии его формирования. Стадии формирования временного детского коллектива были обозначены советским психологом и педагогом А.Н. Лутошкиным в его работе «Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы».

Таблица 1

Стадии формирования временного детского коллектива и особенности каждой стадии по А.Н. Лутошкину [5]

Стадия формирования коллектива	Особенности стадии
Песчаная россыпь	Участники ВДК не знакомы между собой, отсутствие связей между участниками, четкой структуры, ярко выраженного лидера.
Мягкая глина	Формирование дисциплины коллектива, поиск форматов совместной деятельности, закрепление знакомства.
Мерцающий маяк	Проявляется инициатива со стороны участников по организации деятельности, появляется лидер. Возможно появление конфликтов.

Алый парус	Происходит укрепление коллектива, сложно воспринимаются поражения, возникает чувство ответственности за результат работы коллектива.
Горящий факел	Коллектив на пике своего развития. Есть место дружбе и взаимоподдержке.

В рамках каждой стадии вожатые реализуют комплекс мероприятий, который помогает формированию коллектива. Среди распространенных практик организации отрядной работы можно выделить: игры (на знакомство, ледоколы, на выявление лидеров, на внимательность, на взаимодействие, на сплочение), веревочный курс, коллективные творческие дела, отрядные сборы, вечерние огоньки.

С целью развития способности нести ответственность за свои действия и деятельность коллектива функционируют органы детского самоуправления. К деятельности органов самоуправления присоединяются дети для решения задач, которые поставлены вожатыми, а также регламентированы программой детского отдыха.

Органы самоуправления можно разделить на 3 вида: временные (реализация временных задач, которые не требуют постоянной реализации, например: творческая группа, которая готовит выступление), постоянные (совет отряда, клубы по интересам), высшие (коллегиальный орган самоуправления на уровне всего лагеря). Органы самоуправления функционируют на протяжении всей смены, а дети, выполняя различные задачи, развивают навыки и учатся самостоятельности и активной работе в коллективе. В ходе организации отрядной работы вожатые учитывают также возрастные особенности детей, в связи с чем приходится делать выбор форм и видов отрядной работы, которая будет соответствовать возрастной категории участников.

Советский педагог И.П. Иванов в своих работах показал методику коллективного творческого дела (КТД). Методика подразумевает совместную деятельность детей и взрослых. Данная форма работы направлена на развитие способностей детей и формирование коллектива. В работе «Энциклопедия коллективных творческих дел» И.П. Иванов выделял несколько видов КТД: «Познавательные дела, трудовые дела, художественные дела, спортивные дела, экологические дела, досуговые дела». [6] Методику КТД активно используют по сегодняшний день в детских оздоровительных лагерях Российской Федерации в связи с ее многогранностью и возможностью простой интеграции в отрядную работу.

Л.В. Байбородова в своих трудах отмечает, что: «организация коллективной деятельности формирует навыки общения, сотрудничества, взаимопомощи, позволяет развивать важнейшие личностные качества, обеспечивает достижение метапредметных и личностных результатов». [7] Данные изыскания подтверждаются многолетней практикой организации смен в детских оздоровительных лагерях.

28 декабря 2024 года был опубликован Федеральный закон № 543-ФЗ, который вносит изменения в Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», изменения затронули систему детского отдыха. Изменения подразумевают обязательную разработку и реализацию

программы воспитательной работы, а также календарного плана воспитательной работы, которые разрабатываются на основе федеральной программы воспитания. Отдельно стоит отметить, что в программу обязательно включаются мероприятия, направленные на сохранение традиционных ценностей. [8] Таким образом, при разработке программы детского отдыха, а также реализации отрядной работы впредь необходимо руководствоваться программой воспитания. Данная практика уже несколько лет реализуется в образовательных организациях по всей стране, а результаты внедрения программы воспитания в образовательный процесс показывают высокие показатели.

Исходя из выше сказанного, мы можем прийти к выводу, что коллективная деятельность в условиях детского оздоровительного лагеря занимает большую часть времени ребенка, который там отдыхает. Коллектив формируется за счет среды, которая влияет на детей. Данная среда формируется деятельностью вожатых, реализующих комплекс мероприятий при работе с отрядом, а также программы детского отдыха, включающие в себя разноплановые мероприятия, которые также способствуют развитию коллектива. По данным исследования ВЦИОМ, в 2022 году для детей вожатый является по большей части старшим другом или вторым родителем [9], что в свою очередь позволяет вожатому иметь необходимый авторитет среди детей для формирования их ценностных установок, а значит с развитием коллектива дети все больше доверяют своим вожатым, что позволяет транслировать необходимые ценности через воспитательные практики, которые реализуются в коллективной работе.

Библиографический список:

1. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Москва, 2024.
2. Распоряжение Минпросвещения России от 29.08.2024 № Р-160 «Об объявлении 2025 года Годом детского отдыха в системе образования». Москва, 2024 г.
3. Ковылов, А.А., Долматов Н.А. Мобильное приложение как инструмент мотивации детей и подростков к общественно-полезной деятельности *Актуальные проблемы развития туризма: Материалы VII Международной научно-практической конференции*, Москва, 15–16 марта, Москва: РУС «ГЦОЛИФК», 2023: 48–53.
4. Число детей, отдохнувших в детских и подростковых летних оздоровительных учреждениях. Available at: <https://www.fedstat.ru/indicator/37313>
5. Лутошкин А.Н. *Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы*. Москва: Просвещение, 1986.
6. Иванов И.П. *Энциклопедия коллективных творческих дел*. Москва: Педагогика, 1989.
7. Байбородова, Л.В., Данданова С.В. Концепции организации коллективной творческой деятельности 21 век: фундаментальная наука и технологии: Материалы докладов XXIII международной научно-практической конференции: North Charleston, 18–19 мая, 2020: 100-102.
8. Федеральный закон от 28.12.2024 № 543-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации». Москва, 2024.
9. Исследование ВЦИОМ: Детский летний отдых — 2022. Available at: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/detskii-lager-idealnyi-i-realnyi>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ ИНФОРМАЦИИ В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ ПРИ РАБОТЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в данной статье идет речь о значимости в профессиональной деятельности информации, о необходимости владения типами информации, ее функциями, особенно важность приобретает это в педагогической деятельности, в которой присутствуют и управленческие практики и освоения самим педагогом информацией и владение переработкой информации и организацией работы с обучающимися с различными типами информации.

Ключевые слова: информация, провокационная информация, типы информации, управленческие практики.

Использование информации в профессиональной деятельности всегда имело огромное значение как при принятии управленческих решений, так и при организации профессиональной деятельности любого сотрудника. Говоря о профессионально-педагогической деятельности – информация, сообщения, представляемые в различных источниках приобретают особое значение выступая главным инструментом деятельности. В процессе своей деятельности педагог использует готовую информацию, преобразует учебную информацию, передавая ей необходимую для решения поставленных дидактических задач структур. А на современном этапе должен еще и иметь в виду информацию социальных сетей МЭШ, РЭШ. Сам педагог выступает и как управленец и как пользователь различными информационными источниками, поэтому должен на профессиональном уровне владеть всей атрибутикой, связанной с информацией (знать ее функции, технологии использования, источники, приемы вовлечения обучающихся при работе с различными типами, типологию и др.).

Научные представления о рассмотрении сущности термина информация, часто сопровождается с рассмотрением вопросов типов информации. В XXI веке – веке информационных технологий, информация в жизни общества играет важнейшую роль, без нее невозможно существование современного человека, она окружает человека везде и постоянно. Информация постоянно появляется, преобразуется, обрабатывается, передается, анализируется и воспринимается всеми объектами информационной системы, при чем пройдя процесс инверсии, который связан с индивидуальными особенностями.

Так как в современном мире количество информации и ее виды растут весьма ускоренно, то обостряется проблема работы с молодежью, к сожалению у них недостаточно сформированы умения, необходимые для проверки и противодействия недостоверной информации, что объясняется отсутствием целенаправленного, системного развития умений работать с различными типами информации, поэтому актуализируется вопрос знакомства с разными типами информации и ее назначением.

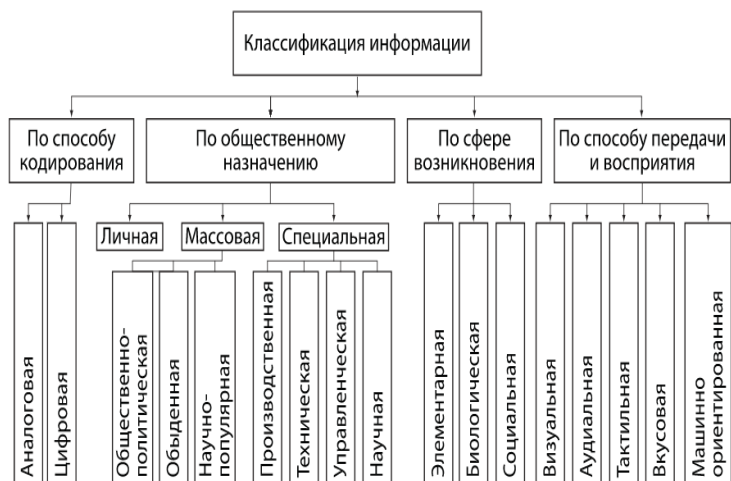


Рис 1. Классификация информации по различным признакам по Трофимову В.В.

Анализируя работы Ильиной О. П., Канболатова Д. Ю., Поминовой О. Л., Саитова А. В., Сочневой А.А., Трофимова В. В. и др. нам удалось выявить различные типы информации, приведем в качестве перечисления эти типы информации (классификация информации по значению: актуальная, достоверная, понятная, полная, полезная, провокационная, научная, заведомо ложная, ошибочная). Различные типы информации по выделенным признакам таким как способ кодирования, общественное назначение, сфера возникновения, способ передачи и восприятия В.В. Трофимов приводит рисунке 1. На рисунке, предложенным В.В. Трофимовым, видна позиция автора, согласно которой выделено четыре типа информации, это дает возможность рассмотреть определенную особенность исследуемого объекта и сравнить по обозначенному признаку с другими объектами [1, с. 32]. В более обобщенном виде на основе назначения информации мы находим и такие типы информации как: *фактическая* информация, которая рассматривается как информация о реальных событиях и объектах, которые могут быть измерены и описаны с точки зрения времени, местоположения и других параметров; *аналитическая* информация, к этой информации относят ту, которая прошла процесс анализа и классификации для использования в принятии решений или изучении определенных явлений; *статистическая* информация – это та информация, которая была собрана и обработана для выявления закономерностей и тенденций в области ее назначения. Кроме значения, назначения, мы встречаем классификацию на основании таких признаков как формы и содержания. По этим признакам можно выделить несколько типов информации:

-текстовая информация – это форма представления, ее данные, записываются в текстовой форме, например - документы, статьи, отчеты, справки, справочные материалы и другие виды письменных материалов;

-графическая информация – это предоставление краткой, обобщенной информации в виде графиков, диаграмм, схем, карт и других графических элементов;

-числовая информация – информация, выраженная в числовом виде;

-аудио и видеoinформация – при этом информация передается в виде звука или видео, такая как музыка, речь, фильмы, новости и другие материалы.

-комбинированная информация – информация, объединяющая различные типы контента, такие как текст, изображения, видео и аудио, для создания более интерактивного и привлекательного опыта для пользователей

Также важно классифицировать информацию по способам ее доставки от источника к потребителю, так как это накладывает существенный отпечаток на формат информации. Важно выделить следующие варианты:

-вербальные способы – это фактическая передача информации из уст в уста (живое общение);

-аналоговые способы – это и передача информации в письменном виде, и размещение ее на аналоговых носителях, таких как магнитные пленки;

-цифровые способы – это передача информации на цифровых носителях, таких как жесткие или твердотельные диски или онлайн при помощи глобально сети интернет.

В последнее время в научных исследованиях делается значительный акцент на провокационную информацию. В работе Д.Ю. Канболатова и О.Л. Поминовой установлено, что «провокационная информация – это различные сведения, новости, рекламные материалы, которые нарушают общественные устои и призванные вызвать ответную реакцию у окружающих» [2, с. 27].

Сочнева А.А. в своей статье [3, с.- 38.] со ссылкой на А.В. Манойло приводит следующее рассуждение: «Важно отметить также, что одним из видов провокационной информации принято считать фейковые новости». «Информационный вброс специально подготовленной информации заведомо провокационного и резонансного характера» и принято считать фейковыми новостями. Целью фейковой новости считается «создание ажиотажа вокруг мнимого информационного повода, создаваемого вбросом заведомо провокационной информации, имеющей резонансный характер». Вместе с тем, основной задачей фейковой новости при этом становится «перехват информационной повестки и замыкание ее на себя с тем, чтобы содержание фейка на некоторое время стало навязчивой идеей, подчиняющей себе сознание человека, подпавшего под влияние фейковой новости» [3, с. 40].

Исследуя вопрос типологии информации, мы обратили внимание на технологии, которые отдельные авторы предлагают использовать в профессиональной деятельности, в том числе и при работе с молодежью, нуждающимися семьями. Так, например, Суртаева Н.Н. приводит технологии культуротворческого и социоориентированного характеров, к которым можно отнести: «технологии не так как все», «технологии «а как по-другому»», «технологии обращения к историческим первоисточникам», «технологии выслушивания различных мнений», «технологии «сам по себе»», «технологии

обнаружения истинной цели подаваемой информации», «технологии антифейковых сюжетов», «технология «театр рождения фейков»» и др. [5, с. 30].

Для наиболее эффективного использования технологий работы с информацией при общении с молодежью, семьями, мы посчитали важным обратить внимание и на характеристики информации. Осуществляя процессы управления педагог должен оперировать как технологиями использования, так и технологиями управления, технологиями анализа.

Библиографический список

1. Информатика: Учебник в 2 томах / В. В. Трофимов, О. П. Ильина, А. В. Саитов [и др.]; Под ред. профессора В.В. Трофимова. – 3-е изд., переработанное и дополненное. – М.: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство ЮРАЙТ», 2017. – С. 32
2. Канболатов Д. Ю., Поминова О. Л. Анализ понятий «информация», «провокация» и «провокационная информация» // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2019. – Т. 13. – № 3. – С. 27-29
3. Сочнева А.А. Педагогические технологии противодействия провокационной информации в воспитательной работе с молодежью // Специфика педагогического образования в регионах России – Тюмень – СПб.: ТОГИРРО, № 1 (15). 2022. - 44 с.
4. Абашина А.Д., Зилинских И.А. Инновационные технологии в системе социальной работы с семьей // Вестник ТОГИРРО. - 2015.-№1 (31).- С.278-279.
5. Суртаева Н.Н. Профессиональная деятельность педагога в противодействии социальному манипулированию молодежью // Мир науки, культуры и образования №3, 2020.- С. 227-229

УДК 37.026

Кускова М.В., кан. пед. наук, доц., первый проректор ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования», г. Тюмень, e-mail: m.v.kuskova@togirro.ru

ОРГАНИЗАЦИОННО-ДИДАКТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация: автор рассматривает решение проблемы исторического просвещения через использование ресурсов исторических парков «Россия – Моя история», которые становятся частью системы регионального образования и усиливают педагогическую составляющую своей деятельности. Представлены организационные и дидактические аспекты использования образовательной среды, отличающейся интерактивностью, наличием разнообразных источников информации. На примере деятельности института развития образования Тюменской области показано включение в программы для педагогов модулей, проводимых на базе исторического парка.

Ключевые слова: дидактические средства, историческое просвещение, интерактивность, программа повышения квалификации

В современных условиях наряду с другими актуальными направлениями развития современного образования, особое внимание уделяется вопросу исторического просвещения. В Указе Президента РФ от 8 мая 2024 года № 314 дано определение понятия «историческое просвещение - регулируемая государством деятельность по распространению в обществе достоверных и научно обоснованных исторических знаний в целях формирования научного понимания прошлого и настоящего России» [5, с.1]. В своих исследованиях

Александр Александрович Макареня большое внимание уделял регионоведению, вопросам исторических знаний, глубоко изучал биографии известных деятелей науки и культуры. Его идеи о сохранении национальной культуры продолжают оставаться актуальными в свете решения проблем сохранения исторической памяти: «...перед образовательными системами, сущность которых состоит в передаче общественного опыта новым поколениям, стоит важная задача не утратить связи с конкретной национальной культурой, с присущими ей национальными традициями, которые выступают в качестве интегрирующей основы общественного целого результатом чего должно стать формирование личности как сознательного носителя национальной культуры [4, С. 9-10].

Говоря о проблемах современного общества, исследователи отмечают: «Наблюдается негативное отношение к тому, что было создано предыдущими поколениями, к истории, культуре, традициям своего народа, знаниям, науке и образованию» [2, С. 15,].

Традиционные российские ценности должны стать главной составляющей воспитательной работы образовательных учреждений всех уровней, а для этого необходимо обеспечить готовность педагога транслировать эти ценности и создавать условия для их формирования. В системе дополнительного профессионального педагогического образования, в организациях, осуществляющих повышение квалификации и методическое сопровождение педагогов важно обеспечить условия для решения поставленных задач и включить в процесс все структурные подразделения, организующие образовательный процесс. Кроме того, необходимо взаимодействие всех учреждений, способствующих эффективности воспитательного воздействия на педагогическое сообщество, детей и их родителей. Организационным условием качества воспитательного процесса является синхронизация работы в этом направлении учреждений высшего и среднего профессионального образования с учетом современных условий.

Опыт регионов нашей страны показал, что консолидация ресурсов в формировании единого воспитательного пространства дает свои результаты, примером является включение Исторических парков «Россия – моя история» в воспитательную деятельность образовательных организаций. Представлены примеры использования интерактивных пространств парка в работе со студентами вузов, школьниками [1, 3]. Рассматривается системный подход в сотрудничестве исторического парка "Россия - моя история" и школьных музеев [6]. С момента создания первых исторических парков «Россия – моя история», а это 2017 год, были разработаны методические пособия, рекомендации, дополнительные профессиональные программы повышения квалификации педагогов, направленные на интеграцию ресурсов в учебный процесс, что несомненно обеспечивало мотивацию обучающихся к освоению истории и интерес к представленному материалу.

В Тюменской области Исторический парк открыт 1 ноября 2017 года, пятым по счету, первый этап деятельности - становление был связан с тесным взаимодействием с образовательными учреждениями общего образования. Сотрудники Тюменского государственного института развития регионального образования (ТОГИРРО) на подготовительном этапе, еще до открытия Исторического парка, познакомились с опытом Москвы и Екатеринбурга, а в

первые дни работы организовали семинар-практикум «Ресурсы исторического парка Россия - моя история», который включал экскурсии, мастер-классы учителей и практикум по планированию мероприятий на данной площадке. Участниками мероприятия стали не только преподаватели истории, но и других предметов, методисты, руководители образовательных организаций Тюменской области. В условиях непрерывного педагогического образования подготовка педагогов для решения воспитательных задач, ориентированная на использование мультимедийных ресурсов проходит более успешно. Это обеспечивается особой образовательной средой, которая обладает разнообразием источников информации: визуальный ряд, подборка текстов, которые систематизированы, соответствуют определенным историческим периодам, разделам, темам, также есть аудио ряды, синхронизированные с текстами. Интерактивность пространства, представленная, например, сражениями морскими и на суше, позволяет активно воспринимать, наблюдать за происходящим, комментировать, выдвигать предположения по исходу событий, делать выводы о тактике ведения боя. Дидактический потенциал такой среды заключается и в возможности построения групповых и индивидуальных маршрутов освоения содержания, в вариативности источников освоения материала и выбора способов его изучения. Именно в такой насыщенной информационной среде требуется отбирать информацию по определенным критериям, критически подходить к выбору источников, уметь сравнивать, анализировать.

В условиях исторического парка, когда меняется пространство класса на новую среду, где необходимо по-другому выстраивать деятельность обучающихся и прежде всего продумывать задания для них, у педагога возникает ряд трудностей: организация образовательной деятельности, удержание внимания обучающихся на отобранных обучающим ресурсах, осуществление контроля усвоения материала и другие. Для решения этих проблем, с учетом имеющихся в пространствах исторического парка средств обучения для педагогов были предложены методические рекомендации, разработки уроков, мастер-классы учителей, а на сайте ТОГИРРО размещены все необходимые для образовательного процесса информационные материалы. Именно этот опыт был положен в основу деятельности института, когда на уровне государства была поставлена задача включения исторических парков «Россия – моя история» с их ресурсами в организации системы повышения квалификации в качестве структурных подразделений. С января 2025 года исторический парк стал структурным подразделением нашего института. Мы пришли к пониманию, что на базе исторических парков «Россия – Моя история» должны решаться новые задачи, обновляться содержание и организационные формы взаимодействия как с педагогами, так и с широкой общественностью. Нам видится, что развитие исторических парков возможно только на основе усиления педагогической составляющей, что позволит обеспечить историческое просвещение путем использования различных программ повышения квалификации для более широкого круга педагогов, а не только преподавателей предметов гуманитарного цикла, проведение занятий с детьми дошкольных образовательных учреждений, а также урочных и внеурочных мероприятий со школьниками и студентами. Кроме того, могут быть использованы современные способы организации мультимедийных экспозиций и предложены новые ресурсы, средства обучения,

которые помогут учащимся, педагогам, родителям глубже понять историю государства, найти эффективные подходы в работе с интерактивными ресурсами для формирования патриотизма и гражданственности.

Новый акцент в работе парка как пространства, обладающего мощным воспитательным потенциалом - это предоставление возможности различных форм межпоколенного взаимодействия, высокого качества исторического просвещения всех категорий населения с помощью интерактивных ресурсов. Дидактическими средствами реализации этих задач являются программы повышения квалификации для педагогических работников: руководителей школьных музеев по теме музейной педагогики, библиотекарей, классных руководителей. Разработка программ для педагогов всех школьных предметов, включающих практикумы по проведению тематических экскурсий, проектированию внеурочных мероприятий и событий, направленных на углубление предметных знаний, реализацию планируемых результатов по освоению программ начального, среднего и общего образования.

Исторический парк как структурное подразделение учреждения дополнительного профессионального образования (ТОГИРРО) берет на себя и организационные задачи: стать центром исторического просвещения, координатором взаимодействия заинтересованных организаций - учреждений образования, культуры, научных и общественных организаций; центром развития профессиональных компетенций по направлению музейной педагогики в образовании; научно-методическим центром, обеспечивающим создание среды для духовно-нравственного развития; пространством создания профессиональной среды общения работников образования всех уровней; местом проведения событийных мероприятий с участием широкой общественности, тем самым развивая механизмы социального партнерства по вопросам исторического просвещения.

За короткое время нам удалось обеспечить методическое сопровождение педагогических работников с учетом особенностей преподаваемого предмета через консультирование, обзорные экскурсии по использованию ресурсов исторического парка, семинары, круглые столы. Особое внимание было уделено встраиванию в программы повышения квалификации для всех педагогических работников модулей, осваиваемых на базе исторического парка, где педагоги становились участниками мероприятий по темам исторической, военно-патриотической, краеведческой, социальной и культурологической направленности. Особенностью модулей является их вариативность, учитывающая преподаваемый педагогом предмет, возраст детей, с которыми они работают (дошкольники, школьники, студенты), индивидуальные запросы слушателей курсов, например, на проведение тематического мероприятия со школьниками или организацию заседания методического объединения учителей технологии на базе исторического парка. Обязательной составляющей модулей программ для педагогов являются возможности и ресурсы исторического парка для изучения регионального компонента - курса истории Тюменской области. Кроме этого, в программу включаются мероприятия в рамках календаря событий, так в конце февраля проходили экскурсии, посвященные блокаде Ленинграда. Следует отметить, что использовались материалы, разработанные историческим

парком Санкт-Петербурга, в рамках обмена контентом для исторических парков «Россия-Моя история» через Фонд гуманитарных проектов.

В планах работы парка предусмотрено сопровождение школьных музеев, комнат боевой славы, музейных комнат, результатом данного направления станут образовательные проекты «Клуб экскурсовода», «Школа юного музейоведа», создание новых экспозиций и выставок на территории исторического парка «Россия - Моя история», где будут представлены коллекции музеев в рамках временных экспозиций лучших образовательных организаций области. Несомненно, эти материалы будут включены в работу с педагогами.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что в стране сложились условия для совершенствования работы по историческому просвещению педагогических работников всех уровней. Важную роль в этом должны сыграть и исторические парки «Россия – Моя история», вошедшие в систему образования, и получившие тем самым новые возможности для развития. Дидактическим средством для этого является мультимедийное оборудование (сенсорные столы, экраны, лайтбоксы и пр.), инновационные технологии и спецэффекты (видеоинфографика, анимация, трехмерное моделирование, цифровые реконструкции), возможности кинозалов и использование кинопедагогики. Дидактический принцип наглядности обеспечивается иллюстративными рядами: видеостены с историческими событиями, картами, портретами, лучшими произведениями российских художников, реконструкции сражений, городов и другими ресурсами. Однако, при организации образовательного процесса в условиях исторического парка необходимо учитывать следующее: объем информации и возможность ее восприятия в условиях недостаточного освещения (оптимальность объема, простота и точность формулировок); наличие инструкций к работе с электронными ресурсами: выполнение перелистывания, нажатия на кнопки, фотографирования и других; учет особенностей групп педагогов, в которых могут объединяться люди разных возрастных категорий, уже активно посещающие исторический парк и находящиеся здесь впервые. Для мотивации работы педагогов с ресурсами исторического парка необходимо знакомить педагогов со ссылками на источники, позволяющие узнать об опыте других педагогов и календаре событий, которые будут проходить на площадках парка. Таким образом, многофункциональность учреждений системы дополнительного образования, обеспечивающих не только повышение квалификации, подтверждается и широкими возможностями использования ресурсов исторических парков «Россия – Моя история» для исторического просвещения, сохранения традиционных духовно-нравственных ценностей.

Библиографический список

1. Артамонова Л. М. Ресурсы мультимедийного исторического парка «Россия - моя история» в работе со студентами-заочниками // Совершенствование учебно-методической работы в условиях изменяющейся образовательной среды: Мат-лы XLVII научно-метод. конф. 10–17 февраля 2020 года / Под ред. С.А. Алашеевой. – Самара: Самарский государственный институт культуры, 2020. – С. 4-10.
2. Зернов В.А., Карамурзов Б.С., Карамурзов Р.Б. Цифровая трансформация университетов РФ и организация в них воспитательной работы // Педагогика. 2023. № 6 (87). С. 5-20.

3.Кочемасова Л. А., Жулева М.И. Исторический парк "Россия - моя история" в педагогике патриотического воспитания обучающихся // Гуманитарные науки (г.Ялта). 2023. № 2(62). С. 17-23.

4.Макареня А.А., Ростовцева В.М., Образование взрослых – перспективы развития // Человек и образование. Академический вестник Института образования взрослых Российской Академии образования. 2005. № 2. С. 6-11.

5.Указ Президента Российской Федерации от 8 мая 2024 г. № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408897564/>

6.Хухрина О.В. Системный подход в сотрудничестве исторического парка «Россия - моя история» и школьных музеев // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. 2021. № 4(54). С. 44-48.

УДК 371.3

Нестерчук А.В., кан. экон. наук, доцент ФГБОУ ВО «Новгородский Государственный университет им. Ярослава Мудрого» г. Великий Новгород, e-mail: Alia.Nesterchuk@mail.ru;

Поддубская Н.В., магистрант ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого», г. Великий Новгород;

Суржикова А.А., магистрант ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого» г. Великий Новгород.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ РАЗНОГО ВОЗРАСТА КАК НАПРАВЛЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЙ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье идет рассуждение об активности общения детей на различных этапах их жизни Результаты многочисленных исследований данной темы свидетельствуют о том, что становление личности ребенка и формирование важнейших его свойств, происходит посредством общения с родителями, педагогами и, конечно же, во взаимоотношениях со сверстниками. Однако акцент ученых в этом направлении делается только на общения детей или исследуются некоторые из их проявлений, при этом незначительное внимание уделяется его личной коммуникационной активности. Представления о сущности трудностей развития коммуникационной активности детей до сих пор остаются весьма размытыми, нечеткими, неконкретными. В связи, с чем данная проблема носит как теоретический, так и практический характер, связанный с поиском средств и способов решения задачи развития личностной коммуникационной активности и является актуальной для дальнейшего исследования.

Ключевые слова: коммуникационная активность, коммуникационные отношения, коммуникационная деятельность, коммуникативно-личностные качества.

Тематикой развития коммуникационной активности детей занимались многие, как зарубежные, так и отечественные исследователи, например, в работе Выготского Л.С. и Лурия А.Р.[1,3] исследуются три линии и различные пути развития, из которых складывается история поведения человека. Также в работе Льва Семеновича [2, С.349, 391] одна из глав посвящена изучению личности ребенка, где акцентируется внимание на том, что чем больший поток информации получает ребенок, тем быстрее он развивается. В трудах Ананьева Б.Г. [3], А.Н. Леонтьева [4,5] исследуются проблемы личности, развития и обучения ребенка, так же развитию личности посвящены работы (Лисина М.И. ,1980,1986,1987;

Галагузова, Л.Н., Смирнова Е.О., 1992 и др.). В трудах зарубежных ученых (Ф. Зимбардо, Ш. Рэдл, 2005; Б. Уайт, 1982 и др.) исследуется общение детей.

Коммуникационная активность индивида является одной из важнейших особенностей развития личности, представляющий собой процесс общения, т.е. желания взаимодействовать с окружающими при этом проявляя инициативность.

Понятие *коммуникация* трактуется учеными с точки зрения любого вида общения, происходящие между людьми. Виды и формы общения бывают разнообразными, например, бытовые и профессиональные, позитивные и негативные, вербальные и невербальные.

Понятия *активность* произошло от латинского слова *activus* и оно обозначает энергичную усиленную активность; деятельное участие в чем-либо; инициативность. Активность индивида можно представить как системное образование, состоящее из многоуровневого и многокомпонентного вида. Существуют различные виды активности, выполняющие системообразующую функцию и оказывающие влияние на развитие уникальности и индивидуальности ребенка или человека в целом.

Что же касается *развития коммуникационной активности* у детей разных возрастов и их показателей, то на первом этапе это предусматривает вовлеченность ребенка в процесс общения, а на втором, уровень его инициативности и желания взаимодействовать с окружающими миром, посредством общения с людьми. В связи с тем, что дети постоянно развиваются, приобретая определенные новые навыки, то эти показатели с возрастом имеют свойство постоянно изменяться, (таблица 1)

Таблица 1. – Проявления коммуникационной активности у детей разных возрастов

Этапы развития	Приобретение навыков	Особенности
С рождения до года	- <i>эмоциональный</i> (улыбка, наблюдение, зрительный контакт со взрослыми)	Активное освоение базовых форм коммуникации, проявление заинтересованности к контакту
	- <i>реакция на речь</i> (поворот головы на источник звука, имитация звука)	
	- <i>первый лепет</i> в год произношение первых звуков	
От 1 года до 6 лет	- развитие активной речи, игровой деятельности и проявление инициативности (использование предложений, игровое общение между детьми, проявление любознательности)	Стремительное развитие коммуникационных навыков (самостоятельность, установление контактов)
	- общение не только в семье, поддержка диалога, в речи – рассказ историй, описание событий;	
	- развитие социального общения, посредством игры	
	- развитие самооценки	

От 7 до 10 лет	- развитие навыков группового общения;	Коммуникационная активность значительно возрастает за счет адаптации к новым социальным условиям, формируются навыки общения в коллективе
	- усложнение ролевых игр посредством ответственности и лидерства;	
	- развитие дружественных отношений;	
	- развернутое изложение своих мыслей, защита точки зрения	
От 11 до 14 лет	- формирование групп по интересам;	Резкое изменение в отношениях (период подросткового кризиса)
	- противоречивость чувств посредством замкнутости, отдаления от взрослых;	
	- экспериментирование с идентичностью	
От 15- 18 лет	- перестройка ранее сложившихся психологических структур	Общение становится ведущей деятельностью
	- возникают новые образования	
	- вырисовывается общая направленность личности в формировании нравственных представлений	

Охарактеризуем проблемы коммуникационной активности детей и их устранение по некоторым этапам развития.

1. Коммуникационная активность детей с рождения и до 6 лет. Изначально новорожденный не воспринимает мир органами чувств, он находится в нем как затворник и первое, что он начинает воспринимать это внутренне-инстинктивные раздражители (не удобное положение, боль, голод, сытость от соприкосновения с грудью и т.д.). В связь с миром ребенок начинает вступать в 4-5 месяцев, посредством своего зрения. В полтора года и даже раньше ребенок начинает обучаться речи. В 3-4 года у него активно развиваются мышление и связанная речь, при этом общаясь со сверстниками, он разговаривает как бы сам с собою, не особо обращая внимание на собеседника, а в дальнейшем от 4-6 лет дети активно входят в диалог общения. Основными проблемами этого детского этапа и их развития коммуникационной активности могут быть:

- *отклонения по здоровью.* В нашей стране данная проблема контролируется государством, и особое внимание уделяется выявлению отклонений в развитии детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов таких заболеваний, как сенсорные, интеллектуальные, моторно-двигательные и др. Если данные отклонения очевидны, то родители, как правило, получают своевременную поддержку. Однако имеют место случаи, когда такие отклонения не очевидны или малозаметны, оставаясь скрытыми, что в последствие приводит к школьной адаптационной трудности, при этом у ребенка развивается чувство неуверенности, появляется агрессия, а в дальнейшем приводит к отклонениям в развитии личности. А как утверждают ученые, в частности А.Н. Леонтьев именно в дошкольном возрасте начинает формироваться личность ребенка.

- *социальная среда развития*. Очень важно создавать ребенку благоприятные условия социально-педагогической среды, т.е. принимать участие в развитии его эмоционального, познавательного и коммуникационного развития [8, с.55]. Ввиду внедрения в жизнь информационных технологий сегодня наблюдается дефицит в отношениях родителей и детей, кроме того социально-экономическая нестабильность порождая конфликты и жестокое обращение в семье непосредственно влияет на активность детей они становятся замкнутыми, не интересующиеся общением, как со сверстниками, так и с окружающими его людьми.

- *снижение активных способностей детей*. Данная проблема связана с массовым объемом информации, получаемым детьми из мониторов ноутбуков, гаджетов, экранов телевизора, что как следствие влияет на их низкую активность общения со сверстниками, взрослыми «глаза в глаза», а также создает трудности в процессе социально-психологической адаптации к школе [2, с.126]. Исследуя проблемы коммуникационной активности на данном этапе развития ребенка можно констатировать необходимость создания индивидуальной программы обучения, которая бы носила коррекционный характер для детей имеющих различные проблемы и индивидуальной программы для детей развивающихся нормально.

2. *Коммуникационная активность детей от 7 до 10 лет*. У детей данного возраста активно начинает развиваться мотивационная деятельность, проявляющаяся в потребности: в учебной деятельности, в правильности выполнения задания, в получении лучшей отметки, в похвале взрослых, в общении со сверстниками, в установлении дружеских отношений и т.д. Именно на этом этапе ребенок начинает активно коммуницировать с окружающими, осознавая свое «Я». Однако в процессе общения возникают конфликты и трудности, негативным образом влияющие на личностное развитие ребенка. По результатам исследований, проводимых группой ученых, с целью изучения личностных коммуникационных трудностей у детей, было выявлено, что из 52 исследуемых учащихся более 17 из них имеют низкий уровень развития коммуникативно-личностных способностей. Практически у каждого десятого отсутствуют такие факторы как *самокритичность, инициативность* [1, с.520].

В связи с этим, можно констатировать, что дети не всегда адекватно оценивают свои взаимоотношения с окружающими, не могут самостоятельно дать оценку своим поступкам, оценить личностные достоинства и недостатки, а *инициатива*, которая у большинства детей так же отсутствует, является тем побуждающим фактором, заставляющим ребенка самостоятельно совершать разнообразные поступки в его жизнедеятельности. Поэтому основной проблемой в этом возрасте является - *потребность в общении*, и многие дети, ввиду перечисленных выше негативно влияющих факторов на личностно-коммуникационную активность испытывают трудности в общении. Данную проблему преодолеть детям самостоятельно невозможно, поэтому необходимо участие взрослых в помощи организовать и направить их поведение и деятельность в процессе взаимодействия с окружающими, т.к. им в этом возрасте свойственно проявление конфликтности и агрессии. Здесь требуется системный подход к разработке комплекса коррекционно-развивающих занятий с целью формирования межличностного общения детей со сверстниками.

3. Коммуникационная активность детей от 11 до 14 лет и старше.

Основная проблема этого возраста характеризуется резкими изменениями в отношениях с окружающим миром, особенно с семьей и друзьями, отсутствия взаимопонимания и конструктивных взаимодействий между всеми участниками коммуникаций или же одного его. Дело в том, что личностно-коммуникационная активность проявляется посредством, большего общения со сверстниками, что часто проявляется как формирование групп по интересам. Это общение не просто развлечение, а важная составляющая личностного роста и социальной адаптации. Оно помогает подросткам становиться уверенными, самостоятельными и социально компетентными взрослыми. Обсуждение переживаний со сверстниками очень важно, т.к. это помогает им лучше понять себя и свои эмоции, а также научиться справляться с трудностями и укреплять дружеские отношения, а также выстраивать взаимоотношения с разными людьми. Однако на этом этапе детского развития отношения с окружающими могут усложняться, что можно связать с оценением подростком себя своих сверстников и окружающих взрослых с точки зрения своих личностных качеств, именно в этот период и формируется личность. Коммуникационные трудности могут серьезно влиять на самооценку подростка, а эмоциональный интеллект играет роль в преодолении коммуникативных барьеров. Основными причинами коммуникационных затруднений являются непонимание или недопонимание проявляющиеся как *резкие эмоциональные перепады*, например тревожность – неуверенность в себе, страх публичных выступлений; агрессивность – защитная реакция на непонимание; замкнутость – уход от прямого контакта, минимизация общения, причинами состояния замкнутости могут быть (конфликты с родителями, трудности в школе, безответная любовь и т.д.), а также *недостаточный уровень развития навыков общения, страх быть непонятым и низкая самооценка*.

Для решения проблемы взаимопонимания и взаимодействий, а также личностно-коммуникационной активности подростков необходимо умение ребенка адекватно понимать собеседника и быть понятым при общении самому. Для этого требуется умение оперировать знаниями (слова, идеи, факты, сведения и пр.). При этом обязательная необходимость в использовании достоверных источников (литературные произведения, статьи, фильмы, передачи, устные выступления, театральные постановки, игры и т.д.). Все это является объективным фактором постижения, *понятия, понимания*. Однако нельзя утверждать, что перечисленные источники будут, являться согласием или несогласием определенной личности, или его правильном или «неправильном» восприятии. Каждый подросток будет делать вывод из того чему его научили и воспринимать это как может. Кроме того очень важна помощь подросткам в развитии коммуникационной активности в приобретении ими данных навыков, (таблица 2).

Таблица 2 – Программы приобретения коммуникационных навыков у подростков

Наименование программ	Приобретение коммуникационных навыков
Участие в тренингах по коммуникации	Преодолевать коммуникативные барьеры
	Развивать уверенность в себе
	Учиться выражать свои мысли четко и конструктивно
	Внимательно воспринимать собеседника

Поддержка навыков активного слушания	Задавать уточняющие вопросы
Групповые дискуссии	Демонстрировать эмпатию
Волонтерство	Развитие навыков аргументации
Участие в клубах, секциях	Расширение социальных контактов
Культурные мероприятия (выставки, концерты, спектакли и т.д.)	Развитие социальной ответственности
	Общение с единомышленниками
	Расширение кругозора, культурного обогащения

Проблемой влияющей на общение подростков являются и социальные сети. Дело в том, что социальные сети могут одновременно, как упрощать, так и усложнять коммуникацию. С одной стороны, они предоставляют platforms для быстрого обмена информацией, с другой - создают риск цифровой зависимости и снижают навыки живого общения. Виртуальное взаимодействие часто заменяет личный контакт, что негативно влияет на развитие эмоционального интеллекта. В данной ситуации необходимо: установить временные ограничения на гаджеты; обсуждать контент, который потребляет подросток; развивать офлайн-активности; учить критически, оценивать информацию; - создавать альтернативные способы досуга (проводить больше времени за общением, ходить на прогулки, заниматься спортом) или предлагать занятия, которые действительно будут интересны ребенку.

Таким образом, из выше обозначенного можно сделать вывод о том, что личностная активность в различные периоды взросления детей связана с коммуникационным их развитием, следовательно, повышая активность личности детей, используя комплексные подходы в сфере образования, включающие разнообразные методы, приемы, формы и поддержку со стороны взрослых можно стимулировать коммуникационное развитие.

Библиографический список

- 1.Алексеева Н.И. , Богданова С.В., Приишников О.А. и др. Изучение личностных трудностей в общении у детей младшего школьного возраста. // Ученые записки университета имени П.Ф. Плетанова.- 2022.-№ 10 (212).
- 2.Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность / Б. Г. Ананьев. – Москва: Директ-Медиа. – 2008. – 209 с.
- 3.Васюра С.А. Возможность развития коммуникативной активности детей в воспитательном пространстве дошкольных образовательных учреждений. // Вестник Удмуртского университета: Философия. Психология. Педагогика. 2009. Вып. 2.
- 4.Выготский Л.С. Этюды по истории поведения: обезьяна, примитив, ребенок / Л. С. Выготский и А.Р. Лурия. - Москва, Ленинград: Гос. изд-во, 1930. - 231,] с.
- 5.Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. – Москва: Педагогика, 1991. – 480 с.
- 6.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. - Москва: Политиздат, 1977. - 304 с.
- 7.Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребёнка и обучения / А. Н. Леонтьев. – Москва, 2009. – 170 с.
- 8.Расчетина С.А., Липинская М.Н. Понимание детства на разных этапах становления социально-педагогической теории и практики//Детский сад от А до Я. 2008. №1. С.54-65.

**КВОТЫ НА ОБУЧЕНИЕ КАК РЕЗУЛЬТАТ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА
В РЕФОРМИРОВАНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
(НА ПРИМЕРЕ РОССИИ И КАЗАХСТАНА)**

Аннотация: решение Правительства РФ давать квоты на обучение зарубежным абитуриентам постепенно стало главным фактором по привлечению иностранных студентов в вузы России и подготовки специалистов для стран СНГ. Данная статья – возможно первая попытка рассмотреть факторы квотной кампании на примере одной из стран СНГ с применением социологических методов исследования.

Ключевые слова: квота, кандидат, абитуриент, студент, СНГ, мотивация.

Актуальность данной статьи обусловлена тем, что все больше студентов из государств СНГ стремится поступить в российские вузы по правительственной квоте [1]. В России на государственном уровне предпринимаются меры для привлечения абитуриентов зарубежных стран, президентом Российской Федерации поставлена задача увеличить численность иностранных студентов к 2030 году до 500 тысяч.

Квота является эффективным рычагом установления и поддержания политических и общекультурных отношений в сфере образования и науки, в том числе международных. И речь в данном аспекте может идти не только об экономических отношениях и связях в области искусства, творчества, образования, науки: иностранным гражданам устанавливаются квоты на обучение в Российской Федерации, в том числе за счет средств федерального бюджета, при этом квота служит эффективным средством переориентации, корректировки политического курса, смещение акцентов на наиболее выгодные отношения. К примеру, по количеству квот устанавливаемых для иностранных обучающихся можно понять об изменяющемся векторе установления международных связей в этой области [2].

Минобрнауки РФ разрабатывает механизмы по дополнительной стимуляции абитуриентов, обращая их внимание на вузы РФ. Для этого Россия создает условия предоставления грантовой поддержки талантливым студентам.

В мае 2023г. года заместитель Министра науки и высшего образования Российской Федерации Константин Могилевский посетил Казахстан с визитом, где озвучил важные цифры. «В российских вузах обучается более 60 тыс. граждан Республики Казахстан, есть некоторый тренд на снижение общего количества, однако количество обучающихся в пределах квоты Правительства России неуклонно растет, и растет сама квота. На текущий учебный год - это 500 мест, на следующий - 700», - сообщил Константин Могилевский [3]. На квотную кампанию 2025/2026 г. Правительством России выделено уже 800 квот для казахстанских абитуриентов, что говорит о экспоненциальном росте, как желающих поступать в российские вузы по квотной программе, так и возможностях России привлекать все больше студентов.

Портрет среднего кандидата на квоту из Казахстана, при равных долях мужчин и женщин, выглядит следующим образом. Большинство из них

поступают на базе общего и среднего образования. Как правило они проживают в небольших городах или в сельской местности. Уровень доходов семьи средний или ниже среднего, по этой причине студентам важно обучаться на бюджетной основе. Русский язык считают родным. Свои мотивационные предпочтения для поступления в вузы России кандидаты формируют исходя из следующих факторов:

- необходимость образования для личностного роста, получения специальности и доходов;
- образование как способ получения качественных знаний в одном из признанных вузов и одновременный переезд в другую страну с возможностью оформления гражданства РФ для законной миграции, в том числе родственников;
- ассимиляция и социализация в новой стране, расширение круга знакомых и друзей;
- занятия проходят на русском языке;
- расширение кругозора;
- попытка доказать свою состоятельность перед обществом, родителями и друзьями;
- неблагоприятная экономическая или экологическая ситуация, сложившаяся в регионе проживания.
- новостной фон и интернет шум, предвещающие политический апокалипсис.

«В настоящее время более 91 тыс. казахстанских студентов обучаются в зарубежных странах» [3]. Конкурентами российской системе образования выступают вузы Турции, Южной Кореи, США, Китая и других стран. Несмотря на это в российские вузы стремится поступить большая часть кандидатов из Казахстана. Основные причины этого языковой фактор, качественное образование и географическая близость Российской Федерации, что способствует высокому уровню мотивации абитуриентов.

Необходимо упомянуть, что кроме кандидатов на обучение уровней бакалавриата от общего числа квот 20% выделяется на магистратуру, 10% – на аспирантуру и не более 10% – на медицинские вузы. Главными этапами отбора (распределение в вузы - задача Минобрнауки) занимается Федеральное агентство по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество). Представительство Россотрудничества в стране формирует регламент, который утверждает Рабочая группа. В нее входят представители министерств, ведомств, дипломатических миссий, общественных организаций и российских вузов. Далее кандидаты формируют заявку на сайте [<https://education-in-russia.com>] указывая как личные данные, так и желаемые направления обучения, уровень и шесть вузов, в которых они предпочли бы получить высшее образование. Для получения дополнительных баллов кандидаты могут предоставить информацию о своих индивидуальных достижениях за последние два года. Она включает в себя компоненты, которые отличаются для разных уровней образования. Но как правило это призовые места в международных, российских и местных олимпиадах, которые проводят вузы, участие в образовательных мероприятиях, волонтерская деятельность, достижения в науке, спорте и искусстве. Кандидаты на уровни магистратуры и выше участвуют в

конкурсе за счет выставленных баллов за оценки предыдущего образования и личные достижения.

Для получения квоты на уровне бакалавриата и специалитета необходимо пройти тестирование по двум профильным предметам. Оно осуществляется одним из российских вузов в режиме онлайн, под надзором проктора, с возможностью подать апелляцию, в случае несогласия с результатом.

Следующий шаг в квотном отборе – это подсчет и публикация баллов. С этого момента становится понятным, кто из кандидатов побеждает в конкурсном отборе и получает квоту. Среди кандидатов бытует мнение о несложном механизме поступления в вузы. Но необходимо обозначить системные проблемы, которые могут стать отталкивающим фактором при принятии решения учиться в России.

- Нестабильная работа портала [<https://education-in-russia.com>]. Сбои в работе мешают заполнению заявок, загрузке документов и их обработке.

- Отсутствие возможности качественной подготовки к тестированию при существенном отличии учебных программ старшей школы в России и в Казахстане;

- Запрет на получение квоты гражданам Российской Федерации, постоянно проживающим за рубежом и имеющим только одно гражданство.

- Отношение вузов к школьникам из СНГ, как к жителям дальних зарубежных стран при проведении олимпиад и конкурсов, которые не нацелены на узкую аудиторию, имеющую языковую и ментальную общность с жителями России.

- Множество коммерческих предприятий, которые организуют «участие» в олимпиадах за финансовое вознаграждение и выдают дипломы. Такие документы могут не учитываться при подсчете баллов.

- Задержки при распределении в вузы обладателей квоты.

- Необходимость предоставлять загранпаспорт, который, согласно законодательству РФ не нужен для пересечения границы с Россией. Казахстанцы пользуются внутренним удостоверением личности – ID картой. Несмотря на это, конкурс среди казахстанских кандидатов желающих обучаться в России довольно высок. Представительством Россотрудничества в Астане было обработано около 2300 заявок на 700 квотных мест, выделенных на 2024/25 учебный год. Похожая ситуация складывается на протяжении трех последних лет. Такой результат достигнут благодаря профориентационной работе. Об этом в своем интервью рассказала руководитель Представительства Россотрудничества в Казахстане О.А. Филонова. «Специфика профориентационной работы состоит в том, что рассказывать об образовательных возможностях нужно задолго до момента выпуска из школы. Мы рассказываем о квотах школьникам 9-10 классов, чтобы у них было время выбрать профессию, вузы, где хотели бы учиться и подготовить документы для поступления» [4]. Встречи со школьниками имеют большое значение для успешного получения квоты. На них приезжают старшеклассники с родителями из разных, порой отдаленных регионов, чтобы познакомиться с представителями Россотрудничества и задать вопросы. В залах при этом может присутствовать до нескольких сотен человек. Их интересует процесс проведения квотной кампании, какие вузы принимают в ней участие, какие необходимо предоставить документы и как правильно их оформить. Многие кандидаты

сталкиваются со сложностями при заполнении заявок, от подбора фотографии (некоторые прикрепляют свои пляжные снимки) до формирования досье с личными достижениями. Важно, чтобы кандидаты понимали, как правильно отсканировать документы, в каких случаях стоит указать необходимость обучения на подготовительном факультете или свои казахские корни. В случае некорректного заполнения заявки, на исправление недочетов, после проверки, дается дополнительное время. Период квотной кампании — это первый опыт общения старшеклассников из других стран с официальными представителями российской организации. По этой причине важно сохранять доброжелательность и открытость, контактировать с теми, кто нуждается в помощи, что не всегда просто в условиях отдаленных регионов Казахстана. Для повседневного общения с кандидатами Представительством Россотрудничества в Астане был создан специальный канал и чат в Telegram «Россотрудничество – образование будущего», которые собрали на своих площадках несколько тысяч заинтересованных пользователей.

Большое значение в формировании мотивации школьников обучаться в России имеет регулярное проведение в Астане образовательных выставок «Учись в России». Обычно в них принимают участие представители более 50-ти вузов из разных регионов Российской Федерации. Успех подобных выставок для Астаны феноменальный. К примеру, весеннюю выставку 2024г. посетило около 2000 человек. К выставочным стендам выстроились очереди из желающих получить актуальную информацию и просто познакомиться с представителем того или иного вуза. В итоге, многие из посетителей подали заявки на квоты или поступили учиться самостоятельно.

Понятно, что вузы заинтересованы в получении новых студентов и отвоевывают свое место в образовательной системе, но при этом казахстанские школьники также имеют высокую мотивацию в получении качественного высшего образования. В настоящее время у них есть выбор, - учиться дома или поехать за границу. Университеты практически со всех континентов представляют в Республике свои образовательные программы, предлагают гранты и стипендии. В Казахстане также популярна президентская образовательная стипендия «Балашак». Она дает возможность бесплатно окончить лучшие вузы в различных странах, в том числе и в России. Но «Балашак» требует от стипендиата возвращения домой и обязательную отработку. Российские же квоты не обременяют студентов различными ограничениями.

В своем интервью для образовательного канала «Россотрудничество – образование будущего» в Telegram доктор педагогических наук, директор Научно-исследовательского центра профессионального образования и систем квалификаций ФИРО РАНХиГС В.И. Блинов заявил, что казахстанцы занимают первое место среди иностранных студентов, обучающихся в России. По его мнению, выбирая страну для получения высшего образования необходимо оценивать перспективы дальнейшего трудоустройства и работы. Торгово-экономические отношения между Российской Федерацией и Республикой Казахстан отличаются высоким уровнем всестороннего партнерства. Особенно активный и масштабный характер носит взаимодействие в топливно-энергетическом и горно-металлургическом комплексах, сельском хозяйстве,

сферах транспорта и связи, автомобилестроении, машиностроении, обрабатывающей, химической и аэрокосмической промышленности.

В наших странах, заявил эксперт, синхронизированы системы стандартизации и технического регулирования, технических регламентов (что подразумевает общность содержания для обучения на всех уровнях образования). После обучения в России студентам из Казахстана не нужно будет переучиваться или доучиваться. Мы уже живем в дружественном едином образовательном пространстве, крепких торгово-промышленных и социально-культурных связях. Очевиден рост количества интересных и перспективных для карьерного продвижения молодых людей рабочих мест и сегодня, и в обозримом будущем. Это главное преимущество российского образования, - заключил В.И. Блинов [5].

Каким образом распределяется количество кандидатов из Республики Казахстан по направлениям обучения отобрано в таблице 1.

Таблица 1. – количество кандидатов из Республики Казахстан по направлениям обучения

Гуманитарные специальности (педагогика, история, философия, журналистика и т.д.)	40%
Инженерно-технические специальности (металлургия, горное дело, нефтяная и химическая промышленность и т.д.)	35%
Естественные науки (медицина, фармацевтика, физика, химия и т.д.)	25%

Важно отметить, что для абитуриентов из Казахстана дополнительно идет квотный набор по специальным программам Росатома, Роскосмоса, Минкульта, Росгидромета и сетевых университетов ЕАЭС, СНГ и ШОС. Однако в Сетевых вузах не всегда эффективно распоряжаются квотами на получение второго диплома магистратуры. Об этой уникальной возможности студенты зачастую не знают и не оформляют заявки в период квотной кампании, а по ее окончании это сделать невозможно. Интеграционные процессы позволяют надеяться на увеличение количества квот для казахстанских студентов. При этом на официальном уровне Казахстан не предоставляет свои потребности по подготовке специалистов в той или иной отрасли. В Республике есть мнение, хотя не очень распространенное, о том, что российские квоты способствуют «утечке мозгов». Но эксперты в области просвещения понимают, что исторически российские вузы дают конкурентное на мировом уровне образование, особенно это касается медицинских и технических специальностей. Совместно с экспертами Центра довузовской подготовки «Kazan Education» г. Алматы было проведено социологическое анкетирование кандидатов на получение квоты. В период подачи заявок выпускникам 11-х классов различных школ г. Алматы было предложено письменно ответить на вопрос, - «Почему вы выбрали для получения высшего образования российский вуз?» Организаторы анкетирования изначально не знали о социальном положении семей старшеклассников, о том какие профессии они выбирают и в каких вузах хотели бы продолжить обучение.

Известно, что кандидаты оформляют заявки на уровни образования бакалавриат или специалитет.

Ответы публикуются в сокращенном варианте, личные данные школьников не раскрываются.

Алан Б. попытался сравнить уровень образования в России и в Казахстане: «Если же сравнивать получение образования в России с образованием в других странах, к примеру, с нашей родиной - Казахстаном, я считаю очевидным, что перспектив больше именно в России, а не в Казахстане. Да, у нас есть не менее хорошие университеты, но опять же, для меня Россия - это страна перспектив и возможностей, именно из России вышли такие известные люди, как Сергей Вавилов, Виталий Гинзбург, Алексей Абрикосов и многие другие учёные».

Старшеклассник Константин Б. написал о своей мотивации учиться в России. «Самая значительная для меня причина — это мое ментальное, душевное состояние в России. Летом 2024 года я летал в город Екатеринбург, и мне там понравилось. Вроде город чем-то похож на Казахстан, но совсем другое. Архитектура, люди, отношение ко всему, даже воздух! Мне нравится погода, движение города, другие люди, другое отношение, инфраструктура, строение улиц и достопримечательности. Меня тянет туда реализовывать свои идеи и планы, получать образование и развиваться. В будущем работать и жить в свое удовольствие в России».

Выпускница 11 класса Ляйсан С. Собирается поступить в один из технических университетов. «Один из главных аргументов в пользу поступления в Россию — это качество образования. Российские технические университеты известны своим стремлением к инновациям. Страна славится высоким качеством подготовки специалистов в области инженерии. В России профессия инженера входит в тройку самых востребованных, что открывает множество карьерных возможностей».

В своем ответе ее поддержала Варвара С., но эта ученица делает акцент еще и на возможности учиться бесплатно. «Российская Федерация - лидер во многих сферах и, в частности, в мировой шкале учебных заведений продолжает удерживать высокие позиции, предлагая качественное образование по широкому спектру направлений. Для меня, как и для многих других абитуриентов, это также гигантский плюс. Помимо качества обучения, которое дают российские вузы, здесь можно получить возможность учиться за счет средств Федерального бюджета, то есть бесплатно».

Казахстанский школьник Эдгар О. решил поступать в медицинский вуз и исполнить свою мечту. «Я с детства мечтаю стать врачом и посвятить свою жизнь помощи людям. Выбор страны для получения медицинского образования стал для меня важным шагом, и я твердо решил, что хочу учиться в России. Уровень образования в этой стране действительно высок, и это подтверждается множеством факторов. Российская система медицинского образования известна своей глубокой теоретической базой и практической подготовкой. Здесь работают множество квалифицированных специалистов, которые являются настоящими мастерами своего дела. Они не только обучают студентов, но и активно занимаются научной деятельностью, что позволяет оставаться на переднем крае медицинских технологий и знаний». Есть школьники, для которых важно отсутствие языкового барьера и сохранение

культурных традиций. Ответ старшеклассника Ильи Р. «Некоторым людям не позволяет поступать в другие страны их языковой барьер, нам же для поступления в Россию нет необходимости изучать иностранный язык. Но при этом, конечно, нужно достаточно хорошо знать очень сложный основополагающий язык страны - русский язык, такой же богатый, красивый и разнообразный, как сама Россия».

Таким образом ответы старшеклассников подтвердили факторы мотивации абитуриентов из Казахстана поступать в российские вузы. В свою очередь образовательные ведомства и организации России, при рекрутинге абитуриентов из стран СНГ, в том числе из Казахстана, должны эти факторы учитывать и приумножать. Квоты правительства России на обучение в российских вузах позволяют вчерашним школьникам не только получить высшее образование и профессию, но и для некоторых вернуться на историческую родину. Работа с такими абитуриентами де-юре должна быть как с иностранцами, они граждане другой страны. Но де-факто взаимоотношения с кандидатами, мотивированными продолжать обучение в России, необходимо приближать к системе внутрироссийского набора студентов. Тем более это касается граждан Российской Федерации, которые проживают за рубежом.

Библиографический список

- 1.Абашина, А. Д. Тенденции развития права на образование в контексте международных норм // Социология в современном мире: наука, образование, творчество. -2016. -№ 8-1. -С. 156-158.
- 2.Николаева А.Б. Международно-правовое регулирование права на образование / Актуальные проблемы современного конституционализма. Мат-лы II Всерос. научно-практ. конференции студентов, магистрантов и молодых ученых. 2017. С. 171-174.
- 3.Постановление Правительства РФ от 18 декабря 2020 г. N 2150 "Об установлении квоты на образование иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации" [Электронный ресурс] <https://base.garant.ru/75091924/>
- 4.Филовонова О.А. Интервью руководителя Представительства Россотрудничества образовательному журналу HED [Электронный ресурс] https://hedclub.com/ru/publication/russkij_dom_v_kazahstane_649 (дата обращения 16.09.2024г.)
- 5.Блинов В.И. интервью автору статьи для Telegram – канала «Россотрудничество – образование будущего» [Электронный ресурс] <https://t.me/quoteRF/726> (дата обращения

УДК 37.014.61

Соловейчик М.В., к.пед.н., доцент кафедры теории и истории государства и права ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургского университета МВД России», Санкт-Петербург, e-mail: soloveychik1977@gmail.com

РОЛЬ ОРГАНОВ БЕЗОПАСНОСТИ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ БЕСПРИЗОРНИКОВ В 20-Е ГОДЫ XX ВЕКА

Аннотация: в данной статье автор оценивает роль органов безопасности молодого советского государства в 20-е годы 20 века в организации профессионального образования несовершеннолетних беспризорников. Раскрывается общая картина положения с детством в изучаемый автором период и объективные обстоятельства, которые вынудили Всероссийскую чрезвычайную комиссию по борьбе с

контрреволюцией и саботажем (далее - ВЧК) взять на себя часть несвойственных органам безопасности функций социально-педагогического содержания. Методы, которые использовались ведомством для достижения необходимого результата могут быть использованы сегодня для воспитания несовершеннолетних, проживающих на освобождённых в результате специальной военной операции территориях.

Ключевые слова: беспризорник, бродяжничеством, советские органы власти, трудовые колонии, приёмно-распределительный пункт, содействие детским учреждениям.

Наша страна с 24 февраля 2022 года осуществляет специальную военную операцию по демилитаризации и денацификации Украины, которую силы коллективного Запада сделали плацдармом для реализации своих планов по освоению жизненно важных ресурсов нашей страны. Борьба идёт не только за территории, но и за информационное воздействие на граждан с использованием методов социальной инженерии и новых технологий.

Некоторые учёные в своих работах отмечают, что западные страны используют инструменты информационного воздействия на нашу несовершеннолетнюю аудиторию для превращения её в оружие против государства изнутри. Необходимо понимать, что попытки оказать негативное воздействие будут продолжаться оказывать негативное воздействие на несовершеннолетних граждан в информационном поле. Так, с февраля 2022 года было предотвращено 118 преступлений террористической направленности, которые хотели совершить подростки. По данным Генеральной прокуратуры России только в 2022 году с участием несовершеннолетних были совершены 13 терактов. Как правило, преступления совершались подростками в результате общения с представителями специальных служб коллективного Запада в мессенджерах информационно-коммуникационных сетей, то есть в результате информационного воздействия. [3, С. 34-38.]

Для борьбы с указанным явлением наша страна может предоставить только методы ответного информационного просвещения и пропаганды, основанные на традиционных морально-этических ценностях. Формы данной деятельности можно подчеркнуть у наших предшественников в области государственного управления, которые также столкнулись с подобным подростковым правовым нигилизмом более 100 лет назад.

Необходимо помнить, что 1920-е годы были непростыми для молодого советского государства. Длительные войны и внутренние социально-экономические потрясения по всей стране привели к тому, что тысячи несовершеннолетних потеряли родных и близких, а также оказались выброшены на улицу. Число беспризорных детей в указанный период в России составляло от 2 до 6 млн. человек, которые формировались в группы, занимаясь грабежом, бродяжничеством, чувствуя свою безнаказанность. [2, С 96]

Детская психика часто не включает в себя принципы морали или понимание жизненных ситуаций, поэтому группы подростков представляли огромную опасность для общества страны, так как постоянный беспорядок в общественной жизни приводил к нарушению функционирования нормальной жизни, что повышало социальную напряжённость. [2, с. 96] Таким образом, детская беспризорность из уровня размеров отдельных регионов стала распространяться, постепенно перерастая в проблему всесоюзного масштаба.

В 1920 году, Ф.Э. Дзержинский, глава Всероссийской чрезвычайной комиссии по борьбе с контрреволюцией и саботажем (далее - ВЧК) обратил внимание на данную проблему. По его словам, он принял решение бросить часть своих личных сил, а главное – сил подчинённого ему силового ведомства, на борьбу с детской беспризорностью. Им было предложено создать Комиссию по улучшению жизни детей. [4, С. 278-279] Руководство страны нашло доводы руководителя органа безопасности государства убедительными, и 10 февраля 1921 года указанный орган был сформирован под руководством инициатора его создания.

Государственные структуры молодого советского государства осознали, что высокий уровень беспризорности несовершеннолетних приведёт к высокому уровню криминализации населения. Страна же нуждалась в верных последователях своего государственного строя, для чего необходимо было внедрить новые социальные практики, касающиеся быта, досуга, трудовой деятельности несовершеннолетних её граждан, как потенциального будущего этого государства. По мнению Ф.Э. Дзержинского, государство, помогая безнадзорным детям, должно было руководствоваться достаточно прагматичными соображениями. Ведь забота о детях есть лучшее средство истребления врагов государства. Поставив на необходимый уровень дело обеспечения детей Советская власть приобретала таким образом, своих сторонников и опору в борьбе с внешними врагами. Кроме того, существовала опасность, что значительное количество беспризорников могло влиться в ряды организованной преступности, разрушая внутренне социальное благополучие в стране. [5, С. 424-425.] Органами государственной безопасности молодого советского государства был мобилизован на борьбу с беспризорностью подростков практически весь собственный аппарат. Чекисты, как называли в то время сотрудников данного подразделения, восприняли новые задачи со всей ответственностью и воодушевлением, как боевой приказ. [5, С. 424-425.]

В начале февраля 1921 года ВЧК был начат активный поиск беспризорников по всей стране. Сотрудники ВЧК шли в подвалы домов и на чердаки, проводили ночные облавы на вокзалах и улицах, вытаскивали их из-под котлов, в которых плавил асфальт. [2, с. 96.]

29 сентября 1921 года вышел приказ ВЧК «Об оказании помощи детским учреждениям», который отмечал, что рост числа беспризорников в детских интернатах рождает необходимость подыскивать новые помещения. По распоряжению Ф.Э. Дзержинского для размещения стали использовать помещения, оставшиеся без хозяев. [6]

Найденных подростков необходимо было устраивать в какие-либо учреждения в разорённой стране. Самыми распространёнными учреждениями для детей были детские дома или трудовые коммуны. В трудовых коммунах подростки получали не только образование, но и привыкали к трудовой профессии, работе в коллективе, в детских домах также большое внимание отводилось обучению детей различным ремёслам.

Значительную роль органы безопасности играли в учебной и воспитательной работы в вышеуказанных учреждениях, активно участвуя в процессе перевоспитания бывших беспризорников и правонарушителей.

Сотрудники ВЧК, находясь в статусе прикомандированных к коммуна и интернатам, выступали как педагоги и воспитатели. [6]

Вот как описывает некоторые воспитательные методы чекистов в своём докладе член комиссии народного образования одного из подмосковных районов при посещении 1-й трудовой детской коммуны имени Розы Люксембург. Указанный чиновник отмечает, что самообслуживание являлось основой организации детского коллектива. В колонии нет технического персонала. Воспитанники сами убирают помещение, сами готовят пищу, установлены дежурства и распределены хозяйственные обязанности. [6] Таким образом, несовершеннолетним было предоставлено право выбора, с их мнением считались, а при первых же попытка возвратиться к преступному образу жизни отвлекали на более интересные и значимые вещи. Подростки были вовлечены в процесс благоустройства своего дома, а также стали проявлять интерес к книгам. В современном технологичном времени может эти факты звучат неубедительно, но более ста лет назад, когда значительная часть населения была безграмотна, подобные факты однозначно можно отнести к педагогическим достижениям.

Участвовали в борьбе с безнадзорностью различные подразделения ВЧК, в том числе военные контразведчики. Например, в соответствии с приказами соответствующего ведомства Туркестанского фронта в Хороге был создан интернат, который воспитал многих известных поэтов, военачальников, государственных деятелей. Один из высших должностных лиц Таджикской Советской Социалистической Республики, народный поэт Таджикистана, детские которого прошёл в этом интернате, вспоминал, что трудно переоценить заслуги чекистов в деле воспитания и обучения детей бедняков. Организатором указанного детского интерната являлся Особый отдел пограничного отряда. Воспитанники в отряде получали добротную тёплую одежду и питание, а начальник отдела часто бывал в интернате, обедая с ними из одного стола. [6]

Однако для содержания воспитания и обучения бывших беспризорников требовались средства, помочь, в требуемых объёмах, в получении которых государство, обескровленное войнами предоставить, не могло.

Тогда по предложению опять же руководителя органа безопасности молодого советского государства стали создаваться предприятия, которые своими доходами должны были обеспечивать учреждения для детей всем необходимым.

Параллельно решалась важная задача – перевоспитание и возвращение в общество большого числа малолетних преступников. Работниками органов безопасности был предложен новый способ работы с такими детьми – привлечение к общественно-полезному труду, дающий возможность обучиться востребованной профессии и найти своё место в жизни.

Так под Харьковом была организована детская трудовая коммуна им. Ф.Э. Дзержинского, на территории которой был создан завод электроинструментов, который, в числе прочей продукции, выпускал фотоаппарат «ФЭД» (сокращённо - Феликс Эдмундович Дзержинский).

А в подмосковном Болшево малолетние правонарушители могли получить профессию, занимаясь слесарным делом, осуществляя пошив обуви, изготавливая коньки, работая на трикотажном производстве. Как отмечается в приказе «О досрочном выполнении промфинплана Трудкоммуны №1», коммуна начала свою работу почти на пустом месте, а впитывая новые кадры, развивая

производственно-воспитательную деятельность, выросла в фабричный городок спорт-инвентаря. [6]

Сотрудники войск и органов безопасности также сами также отчисляли часть пайка и жалования в помощь голодающим детям, а также содержали за свой счёт детские дома, где несовершеннолетним прививались трудовые навыки. Об этом свидетельствуют документы, отражающие соответствующие решения руководителей на местах об прикреплении ряда детских домов в ведение и на содержание, как сформулировали бы современники, сотрудников ведомства, отчисляя 2% из их жалования, а также из всего прочего денежного довольствия (суточных, премиальных), а также 2-х дневный продовольственный паёк.[6]

В то же время государство искало и другие способы определить беспризорников, среди которых – патронат, то есть устройство детей в семьи для постоянного проживания и получения первичных трудовых навыков. Дети получали присмотр и трудовые навыки, а семьи – дополнительные рабочие руки и наделы земли, которыми обеспечивались воспитанники, а также материальное содержание на них. [2, С. 96]

В данной форме устройства предполагалась единовременная выплата, а также дополнительные меры поощрения семьям, избравшим подобный путь. Надзорные органы должны были следить, чтобы права воспитанников в подобных семьях не нарушались, но часто ребёнок рассматривался там как полноценный работник. Такая форма устройства детей не получила значительного распространения, так как происходили факты попыток возврата детей в государственную систему, когда справиться с девиантным поведением последних у семей не получалось. Поэтому, как мы видим, при всём разнообразии способов устройства беспризорников в указанный период, наиболее эффективны результат был именно у представителей органов безопасности, функции которых в то время выполняла ВЧК. Так, уже в марте 1923 года, то есть через 2 года после начала организации данной деятельности глава советских органов безопасности докладывал, что из 5,5 миллиона детей, нуждающихся в помощи, более миллиона устроено в детские дома. Различные формы устройства, а также постоянная эвакуация детей в благополучные районы, другие мероприятия, стали давать свои результаты. Поэтому уже к 1925 году в стране всего насчитывалось около 200-тысяч беспризорников. [1, с. 30-34] Как уже говорилось ранее, в таких детских учреждениях как трудовые коммуны подростки получали не только общее образование, но и привыкали к трудовой профессии, совместной деятельности в коллективе, осуществляли собственную некриминальную социализацию, неведомую им ранее. Эти дети, которые могли оказаться в самом низу социальной лестницы человеческого общества, со стороны государства получили наряду с едой и ночлегом воспитание, образование, возможность работать, являясь полноценными членами общества.

Подводя итог краткого изложения деятельности органов безопасности молодого советского государства по организации профессионального образования в 20-е годы 20-го века несовершеннолетних беспризорных, необходимо отметить, что, осуществляя указанную деятельность, выполнялась функция социализации новых граждан, готовых жить и трудиться молодой советской стране. Недаром, восемь бывших беспризорников стали впоследствии академиками Академии наук СССР, ведь если наряду с девиантным поведением

несовершеннолетнему предоставляется альтернатива развития его как личности, которая сможет его заинтересовать, и она одновременно является благоприятной для функционирования общества, то государство, таким образом, формирует целый пласт граждан, поддерживающих его политику. Методы, которые использовали сотрудники ВЧК более ста лет назад при организации профессионального образования несовершеннолетних беспризорных нуждаются в изучении и частичном использовании на территориях, освобождённых в результате специальной военной операции, в отношении детей, по вине преступного режима, организованного силами коллективного Запада, оказавшихся в аналогичной жизненной ситуации. Организация современного профессионального обучения в данных условиях, способна эффективно интегрировать подростков в новую действительность, происходящую на территории Российской Федерации.

Библиографический список

Алябьева Е.С. ВЧК и ее деятельность по борьбе с беспризорниками. // Философия учительства: материалы Регион. науч.-практ. конф./ сост. М.А. Силенок. – Курск, 2023. – С. 30-34.

Кожевникова А.М., Безверхова С.В., Борьба с детской беспризорностью в первое десятилетие советской власти. // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2022. № 3, С. 96.

Соловейчик, М. В. Особенности вовлечения несовершеннолетних в совершение преступлений террористического характера при помощи сети Интернет в России // Актуальные вопросы обеспечения национальной безопасности: Мат-лы II Межд. научно-практ. конф. Санкт-Петербург, 07 декабря 2023 года. – СПб.: ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургская академия Следственного Комитета Российской Федерации», 2024. – С. 34-38.

Рыцарь революции. Воспоминания современников о Ф. Э. Дзержинском. М., Политиздат.1967, С. 278-279.

Из истории ВЧК. М., 1958, С. 424-425.

Федеральная служба безопасности России. Электронный ресурс. // http://www.fsb.ru/fsb/history/archival_material/Deti_2.htm - дата обращения 18.03.25. Г

УДК 373.5:005

Теленков Е. А., директор МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 5 г. Кировска», г. Кировск, Мурманская обл, e-mail: etelenkov@gmail.com

МЕХАНИЗМЫ УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИЯМИ В РАМКАХ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА: ОПЫТ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Аннотация: в статье рассматриваются механизмы управления инновациями в образовательных учреждениях в рамках социального партнерства школы и бизнеса. Анализируются ключевые факторы, способствующие успешному внедрению инновационных образовательных программ, включая стратегическое партнерство, организационные модели, ресурсное обеспечение и управленческие технологии. Особое внимание уделено практике социального партнерства на примере проекта «ФосАгро-школа», который демонстрирует эффективность взаимодействия образовательных организаций с бизнесом для развития инновационной среды.

Ключевые слова: социальное партнерство, инновации в образовании, управление образовательными проектами, бизнес и школа, «ФосАгро-школа», механизмы управления, стратегическое партнерство.

Современное образование требует постоянного обновления и внедрения инновационных подходов, что обусловлено стремительным развитием технологий, изменением социально-экономической среды и новыми требованиями к подготовке специалистов. Внедрение инноваций в образовательный процесс невозможно без эффективных механизмов управления, которые обеспечивают устойчивое развитие системы образования. Важную роль в этом процессе играет социальное партнерство образовательных учреждений с бизнесом, способствующее ресурсному обеспечению инновационных программ, формированию современных компетенций у учащихся и адаптации образовательных траекторий к требованиям рынка труда. Образовательная система сталкивается с рядом вызовов, требующих внедрения инновационных методов и стратегий управления. Среди таких вызовов можно выделить цифровую трансформацию образования, изменяющиеся требования к подготовке специалистов, необходимость интеграции новых технологий и бизнес-адаптацию системы образования к потребностям работодателя [1]. Одним из ключевых механизмов, способствующих успешному внедрению инноваций в образовательный процесс, является социальное партнерство. Взаимодействие образовательных учреждений и бизнеса позволяет не только совершенствовать образовательные программы, но и обеспечивать их устойчивое развитие за счет дополнительных ресурсов, экспертного сопровождения и интеграции передового опыта. Сегодня успешным примером социального партнерства в сфере образования является проект «ФосАгро-школа», реализуемый в сотрудничестве с компанией ПАО «ФосАгро». Данный проект демонстрирует, как взаимодействие бизнеса и школы может стать катализатором для внедрения инновационных образовательных программ. В данной статье проведен анализ механизмов управления инновациями в рамках социального партнерства на примере «ФосАгро-школы», а также предложены практические рекомендации по повышению их эффективности.

Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью модернизации образовательных программ и устранения разрыва между теоретическими подходами и их практическим применением. В исследовании определяется научная новизна комплексного подхода, позволяющего выявить механизмы, через которые социальное партнерство способствует успешной реализации инновационных образовательных проектов. Выдвигается гипотеза, согласно которой активное взаимодействие школ, сузов, вузов, промышленности и государственных структур способствует оптимизации подготовки специалистов, востребованных на современном рынке труда [3].

В отличие от традиционных исследований, рассматривающих данную проблему разрозненно, в данной работе предложена целостная модель социального партнерства с подробным анализом его ключевых компонентов. Уникальность исследования заключается в изучении влияния социального партнерства на развитие цифровых образовательных технологий и интеграцию практико-ориентированного обучения в учебные программы.

Цель исследования заключается в определении и анализе механизмов управления инновациями в рамках социального партнерства на примере проекта «ФосАгро-школа».

Научная новизна исследования заключается обосновании новых механизмов управления инновациями в образовательных учреждениях в условиях социального партнерства. Впервые проведена комплексная оценка эффективности различных моделей взаимодействия образования и бизнеса в реализации инновационных проектов. Выявлены ключевые условия и факторы, влияющие на успешное внедрение инноваций в образовательных учреждениях через социальное партнерство. Разработаны практические рекомендации по повышению эффективности механизмов управления инновациями в образовательных организациях.

Теоретическая значимость исследования вносит вклад в развитие теории управления инновациями в образовании, расширяя представления о социальном партнерстве как механизме управления инновационными процессами. Уточнены и систематизированы основные принципы, методы и механизмы взаимодействия образовательных организаций и бизнеса в сфере внедрения инноваций. Предложены новые концептуальные подходы к управлению инновациями в образовательных системах, базирующиеся на социальном партнерстве.

Практическая значимость исследования в которой разработанные рекомендации могут быть использованы образовательными учреждениями, органами управления образованием и бизнес-структурами для эффективного управления инновационными процессами. Выводы исследования могут быть применены при разработке стратегий развития образовательных организаций, ориентированных на инновационное развитие. Представленные механизмы управления инновациями могут быть адаптированы и внедрены в образовательную практику различных уровней и направлений. Исследование может быть полезно для разработки новых программ социального партнерства в образовании.

Для достижения поставленных целей в исследовании применяется комплексный междисциплинарный подход, включающий анализ нормативно-правовых документов, сравнительный анализ отечественного и зарубежного опыта, кейс-стади конкретных проектов, а также эмпирическое исследование, основанное на опросах и интервьюировании участников образовательного процесса [1; 6].

Инновации в образовании представляют собой комплекс изменений, направленных на повышение качества образовательного процесса, создание новых форм и методов обучения, внедрение современных технологий и адаптацию образования к потребностям общества. Ключевыми характеристиками образовательных инноваций являются их новизна, практическая применимость, эффективность и адаптивность. Понятие «инновации» в образовании охватывает широкий спектр изменений, направленных на повышение качества образовательного процесса, улучшение методов преподавания, интеграцию технологий и развитие новых образовательных моделей [2].

В образовательной среде инновации можно классифицировать следующим образом: *технологические* инновации – внедрение цифровых образовательных платформ, VR/AR-технологий, искусственного интеллекта [3]; *организационные* инновации – создание новых форм управления образовательными учреждениями и программами; *педагогические* инновации – разработка новых методов обучения и оценки знаний.

Роль социального партнерства в управлении образовательными инновациями это механизм взаимодействия между образовательными учреждениями и внешними организациями (бизнес, государственные структуры, общественные организации), направленный на совместное решение задач в области образования. Социальное партнерство обеспечивает доступ образовательных учреждений к ресурсам, технологиям и актуальной информации о потребностях рынка труда. Среди моделей партнерства можно выделить такие как: корпоративные образовательные программы; дуальное обучение; цифровые образовательные платформы, разрабатываемые совместно с бизнесом.

Анализ механизма управления инновациями в проекте «ФосАгро-школа», показывает, что проект «ФосАгро-школа» представляет собой пример успешного социального партнерства между бизнесом и образованием, нацеленного на развитие STEM-образования, способствующего внедрению образовательных инноваций. Проект «ФосАгро-школа» реализуется в партнерстве с компанией «ФосАгро» и направлен на развитие естественно-научного образования, подготовку учащихся к инженерно-техническим профессиям и формирование инновационной образовательной среды. В рамках данного проекта используются различные механизмы управления инновациями. Рассматривая управленческие модели в рамках партнерства бизнеса и образования, в проекте «ФосАгро-школы» реализуются следующие управленческие механизмы: создание координационного совета из представителей бизнеса, образовательных учреждений и научных организаций и администрацией города; применение проектного управления, позволяющего гибко адаптировать образовательные программы; привлечение наставников из бизнеса для повышения качества подготовки учащихся. Одним из ключевых механизмов управления инновациями является стратегическое партнерство, основанное на долгосрочном сотрудничестве между образовательными учреждениями и бизнесом. В рамках «ФосАгро-школы» реализуется комплексная программа, включающая: развитие профильных «ФосАгро-классов» с углубленным изучением естественных наук; обеспечение школ современным оборудованием и лабораториями; стажировки и практики для школьников на предприятиях компании; программы повышения квалификации учителей в области STEM-образования.

Основными направлениями ресурсного обеспечения образовательной инновации проекта являются: финансирование и инфраструктурная поддержка (оборудование, лаборатории); образовательные материалы и цифровые ресурсы; повышение квалификации педагогов в области инновационного обучения. В рамках «ФосАгро-школы» используются современные цифровые решения, включая: платформы дистанционного обучения; виртуальные лаборатории; автоматизированные системы мониторинга успеваемости [4]. Управление инновациями в образовании требует комплексного подхода, включающего как педагогические, так и управленческие, экономические и политические аспекты. Социальное партнерство между образовательными учреждениями и бизнесом представляет собой стратегический инструмент для внедрения инноваций, но его эффективность зависит от четко выстроенной системы управления. В данном разделе рассмотрены практические рекомендации по развитию механизмов управления инновациями в образовательных учреждениях, включая

стратегическое планирование, проектный менеджмент, финансовое управление, политико-правовое регулирование и педагогический менеджмент.

Стратегическое управление инновациями в образовании включает.

1.Разработку долгосрочных образовательных стратегий, ориентированных на потребности рынка труда и национальные приоритеты развития.

2.Формирование гибких образовательных траекторий, которые могут адаптироваться к изменениям в экономике и технологической среде.

3.Развитие партнерских программ с бизнесом, где предприятия становятся не только спонсорами, но и активными участниками образовательного процесса.

4.Создание экспертных советов, включающих представителей образовательных учреждений, бизнеса, государства и научного сообщества.

В рамках проекта «ФосАгро-школа» были разработаны специализированные классы, в которых ученики изучают профильные дисциплины, адаптированные к требованиям химической и горнодобывающей промышленности. Стратегическое партнерство с «ФосАгро» позволило выстроить систему подготовки кадров, обеспечивая работодателя квалифицированными специалистами и создавая дополнительные возможности трудоустройства выпускников [5].

Современные образовательные учреждения нуждаются в эффективных механизмах управления проектами, направленными на внедрение инноваций. Проектный менеджмент позволяет выстроить систему работы, при которой каждая инициатива проходит этапы разработки, тестирования, внедрения и масштабирования. Основные элементы проектного управления инновациями:

1. Определение целей и показателей эффективности – каждое нововведение должно оцениваться по конкретным критериям (успеваемость, вовлеченность учащихся, востребованность выпускников).

2. Выделение проектных групп – управление инновациями требует участия многопрофильных команд, включающих педагогов, администраторов, представителей бизнеса и экспертов в области образования.

3. Механизмы финансирования и ресурсного обеспечения – каждое образовательное нововведение требует материальной и организационной поддержки.

4. Создание механизмов обратной связи – важно анализировать отзывы участников образовательного процесса и оперативно вносить коррективы.

В рамках «ФосАгро-школы» введена модель дуального обучения, которая сочетает теоретическую подготовку с практической работой на предприятиях. Проектный подход позволил гибко адаптировать образовательную программу в соответствии с запросами бизнеса, минимизируя разрыв между теорией и практикой [5]. Экономический аспект управления образовательными инновациями связан с обеспечением финансовой устойчивости проектов. Варианты финансирования инновационных образовательных программ включают: государственные субсидии и гранты – выделяются в рамках национальных программ развития образования; частные инвестиции и спонсорство – бизнес активно вкладывается в образование, заинтересованный в подготовке квалифицированных специалистов.

ПАО «ФосАгро» выделяют средства на развитие «ФосАгро-школы» и «ФосАгро-классов», оснащение лабораторий и подготовку преподавателей. Этот

подход позволяет создать долгосрочную устойчивую модель партнерства, в которой образовательные учреждения получают стабильное финансирование, а бизнес получает квалифицированные кадры, соответствующие требованиям предприятия.

Развитие образовательных инноваций требует учета государственного регулирования и законодательной базы. Государственные органы должны: формировать национальные стратегии цифровизации и инновационного образования; разрабатывать механизмы стимулирования бизнеса, участвующего в образовательных проектах (налоговые льготы, государственная поддержка); внедрять систему сертификации и стандартизации образовательных инноваций; регулировать вопросы защиты персональных данных, особенно в условиях цифровизации образования [6]. Государственные образовательные стандарты в России постепенно адаптируются к требованиям цифрового обучения и проектной деятельности, что позволяет внедрять современные методики в школы, участвующие в социальном партнерстве. Управление персоналом образовательных учреждений в условиях инновационного развития требует новых подходов. Педагогический менеджмент включает:

1. Систему непрерывного профессионального развития преподавателей – обучение новым технологиям и методикам преподавания.
2. Внедрение KPI для оценки эффективности работы педагогов – анализ успеваемости, вовлеченности учащихся и уровня цифровой грамотности.
3. Мотивационные программы для преподавателей – финансовые бонусы, гранты на обучение, возможность стажировок в ведущих образовательных центрах.
4. Гибкие системы управления кадрами – формирование проектных команд, привлечение внешних экспертов.

В «ФосАгро-школе» организованы специализированные курсы для педагогов, позволяющие освоить современные технологии преподавания. Также введена система наставничества, при которой опытные преподаватели помогают молодым специалистам адаптироваться к новым методикам. Управление инновациями в образовании – это многокомпонентный процесс, включающий стратегическое планирование, финансовые механизмы, государственное регулирование и педагогический менеджмент. Социальное партнерство является ключевым инструментом, позволяющим образовательным учреждениям интегрировать передовые технологии и адаптировать образовательные программы к требованиям рынка труда. Социальное партнерство является ключевым фактором развития инновационного образования. Опыт проекта «ФосАгро-школа» демонстрирует, что эффективное управление инновациями в образовательных учреждениях возможно при наличии стратегического взаимодействия между школами, бизнесом и научными организациями. Развитие подобных моделей партнерства позволит повысить качество образования и его адаптивность к современным вызовам. На примере «ФосАгро-школы» видно, что комплексный подход к управлению инновациями, включающий проекты дуального обучения, цифровизацию, финансирование от бизнеса и профессиональное развитие педагогов, позволяет создать устойчивую систему подготовки специалистов. Внедрение подобных механизмов на государственном уровне способствовало бы повышению конкурентоспособности системы образования и ее адаптации к глобальным вызовам.

Основные выводы исследования, следующие:

- социальное партнерство является важным инструментом управления инновациями в образовании, позволяющим повысить эффективность образовательных процессов;
- разработанные механизмы управления инновациями включают комплекс организационных, финансовых, административных и технологических инструментов;
- успешные практики взаимодействия образовательных организаций и бизнеса демонстрируют значительное повышение качества и доступности инновационного образования;
- разработанные рекомендации могут быть использованы для создания эффективных стратегий управления инновациями в образовательных учреждениях;
- дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение цифровых инструментов управления инновациями и интеграцию искусственного интеллекта в образовательные процессы;
- этот подход к управлению инновациями поможет повысить эффективность образовательных учреждений и их взаимодействие с бизнесом.

Библиографический список

- 1.Абанкина Т.В. Управление инновационными процессами в образовании // Педагогика. – 2023. – № 4. – С. 45–60.
- 2.Злотникова Т.А. Педагогические инновации: теория и практика // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31, № 2. – С. 112–125.
- 3.Иванов С.А. Цифровые технологии в образовании // Образование и наука. – 2021. – Т. 23, № 5. – С. 87–101.
- 4.Лукашенко Е.В. Инновационные образовательные модели // Вопросы образования. – 2020. – № 3. – С. 54–69.
- 5.Петров А.И. Дуальное обучение в России: перспективы и вызовы // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 30, № 6. – С. 98–112.
- 6.Смирнов В.П. Управление инновациями в образовании: стратегические аспекты // Педагогика. – 2023. – № 3. – С. 25–40.

УДК 374

Федорова О.В., директор ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района, Санкт-Петербург, e-mail: fedorova.ddut@mail.ru

Сабинаина Н.Н., к.пед.н., заместитель директора ГБУ ДО ДДЮТ Фрунзенского района, Санкт-Петербург, e-mail: nina_sabinina@mail.ru

РАЗВИТИЕ ТРАДИЦИЙ РОССИЙСКОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СУВЕРЕНИЗАЦИИ

Аннотация: в данной статье представлен опыт развития системы воспитательной работы одного из старейших учреждений дополнительного образования Санкт-Петербурга. Раскрыты традиции воспитания, которые актуальны и имеют преемственность на современном этапе в условиях суверенизации российского образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, традиции, воспитательная работа, суверенитет, педагогические работники.

Вопрос суверенизации российского образования является ключевым на современном этапе и обозначает новые контуры для педагогического сообщества. На всех уровнях системы образования актуализируются задачи воспитания, направленные на укрепление российских традиционных духовно-нравственных ценностей и сохранение отечественных воспитательных традиций.

Обобщая подходы разных авторов к понятиям «суверенитет», «суверенизация», «образовательный суверенитет» можно выделить основные значимые признаки, необходимые для обеспечения процесса развития суверенного образования в нашей стране:

- «способность государства создавать и применять наукоемкие технологии, критически важные для обеспечения независимости и конкурентоспособности, и иметь возможность на их основе организовать производство товаров (выполнение работ, оказание услуг) в стратегически значимых сферах деятельности общества и государства» [1];

- «совершенствование и органичное развитие на отечественных началах с учётом лучших достижений мирового образовательного сообщества» [2];

- «осуществление государством самостоятельной образовательной политики, сформированной в опоре на отечественные образовательные научные и практические достижения, получившие признание со стороны квалифицированного экспертного сообщества и распространяемые через средства массовой информации, подотчётные федеральным органам управления образованием»;

- «приоритетным в содержании образования должны стать обучение родной культуре и родному языку и литературе, родной истории и географии».

Сегодня становится очевидным, что настоящее и будущее нашей страны будет зависеть от того, как сохраняются и приумножаются лучшие традиции российского образования и воспитания.

Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования Дворец детского (юношеского) творчества Фрунзенского района Санкт-Петербурга (далее – ДДЮТ) – одно из старейших учреждений дополнительного образования города. За 89-летнюю историю в учреждении разработаны и реализуются педагогические традиции воспитания подрастающего поколения, которые неоднократно признаны эффективными на различных уровнях. Педагогический коллектив Дворца – победитель Всероссийского конкурса воспитательных систем (2001, 2016 годы); призер Городского межведомственного смотра-конкурса «На лучшую организацию работы по гражданскому и патриотическому воспитанию обучающихся среди образовательных учреждений Санкт-Петербурга» в номинации «Лучшее учреждение дополнительного образования Санкт-Петербурга по организации работы по гражданскому и патриотическому воспитанию подрастающего поколения» (2015, 2020 годы); финалист городского смотра-конкурса «Дополнительное образование – пространство для успешной социализации детей» (2016 год).

Современная система воспитания, реализуемая во Дворце, основана на традициях, заложенных в разные годы выдающимися личностями в искусстве, науке, образовании. Так, система воспитания в детском коллективе активно разрабатывалась в 60-е годы, под руководством известного педагога и ученого Игоря Петровича Иванова, при создании Коммуны юных фрунзенцев. Цель

воспитания в те годы, которая актуальна и сегодня, заключалась в формировании системы отношений к ведущим ценностям (люди, общество, Родина, труд), в уважительном отношении людей к окружающей среде и заботе о собственном месте проживания.

Цель воспитания на современном этапе заключается в воспитании инициативной личности с активной жизненной позицией, с развитыми интеллектуальными способностями, творческим отношением к миру, чувством личной ответственности, способной к преобразовательной продуктивной деятельности, ориентированной на изучение и сохранение российских традиционных духовно-нравственных ценностей, способной к непрерывному личностному росту и успешной самореализации в жизни, обществе и профессии. Данная цель ориентирует педагогов, в первую очередь, на обеспечение позитивной динамики развития личности ребенка. Сотрудничество, партнерские отношения педагога и обучающегося, сочетание усилий педагога по развитию личности ребенка и усилий самого ребенка по своему саморазвитию – все это является важным фактором успеха в достижении поставленной цели. Планомерная реализация поставленных задач позволяет организовать в учреждении интересную и событийно насыщенную жизнь всех участников образовательного и воспитательного процесса, что станет эффективным способом для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Воспитание гражданина и патриота своей страны – одно из приоритетных направлений нашего учреждения, является неотъемлемой частью образовательного процесса в детских коллективах всех направленностей дополнительного образования. В настоящее время в коллективах ДДЮТ реализуется более 170 дополнительных общеразвивающих программ. Ориентируясь на современные технологии образования и воспитания, мы подразумеваем такие формы, методы, приемы, которые применяет педагог в своей образовательной деятельности для достижения каждым ребенком максимального успеха в освоении не только дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ, которые предлагаются во Дворце, но и социального опыта, приобретаемого им в активной социально значимой деятельности.

В первую очередь, стоит отметить традиции и современный опыт воспитания обучающихся в 11-ти Образцовых детских коллективах Дворца.

Важной частью воспитательной работы в Образцовом детском коллективе Санкт-Петербурга ансамбле народного творчества «Таусень» является регулярное участие в социально-значимых мероприятиях и проектах, а также популяризация народной культуры в ДДЮТ, районе, городе. Это позволяет обучающимся получить опыт социального взаимодействия, внести свой вклад в решение социальных проблем и изменение окружающего мира, способствует формированию активной гражданской позиции.

Образцовый детский коллектив Санкт-Петербурга хор мальчиков «Кантарес» сохраняет и приумножает традиционные мероприятия учебно-познавательного и воспитательного характера, корректирует формы деятельности с учётом современных требований. Каждое мероприятие коллектива отличается неповторимой атмосферой хорового мальчишеского сообщества, открытостью и доступностью проведения.

Воспитание гражданина начинается с малого - с умения делиться своим творчеством. Обучающиеся Образцового детского коллектива Санкт-Петербурга оркестра гармоник - постоянные участники концертных мероприятий, которые проводятся для ветеранов Великой Отечественной войны, для жителей района. Ежегодно ребята участвуют в акциях «Гвоздика памяти», «Посылка солдату» и пр. Первые уроки гражданственности дети получают в семье. Исходя из этого, в Образцовом детском коллективе Санкт-Петербурга студии детской моды «Фонтаневия» ежегодно разрабатывается план воспитательной работы, в содержание которого входят разнообразные формы работы с родителями учащихся. Большим успехом пользуются отчетные концерты студии по итогам полугодия, в которых принимают участие не только учащиеся студии, но и их родители. Это прекрасная возможность объединить на одной сцене детей с разным уровнем подготовки и продемонстрировать творчество родителей. Участие в социальных проектах – действенный способ социализации и гражданского воспитания учащихся, возможность сформировать правильные ценностные установки не в теории, а на практике. С гордостью учащиеся студии принимают участие в мероприятиях, посвященных Дню города, Дню Фрунзенского района, Дню учителя.

Образцовому детскому коллективу Санкт-Петербурга вокально-эстрадному ансамблю «Звездный дождь» в 2024 году исполнилось 10 лет. Несмотря на свой юный возраст, в коллективе вокально-эстрадного ансамбля «Звездный дождь» уже успели сложиться традиции. Коллектив активно принимает участие в городских праздничных мероприятиях, приуроченных различным праздничным датам в истории города и страны. Образцовый детский коллектив Санкт-Петербурга ансамбль балльных танцев «Русский стиль» имеет богатую историю танцевальной жизни, начиная с 1995 года. За тридцать лет в коллективе сложилось множество традиций, ведь именно они служат основой для существования коллектива, придавая ему уникальность и глубину. В 2024 году ансамбль принимал участие в первом Санкт-Петербургском кадетском бале среди обучающихся образовательных организаций города (около 700 учащихся из 51 кадетской школы). Это красивое событие — возрождение Российских кадетских традиций. Важной частью воспитательной работы в Образцовом детском коллективе Санкт-Петербурга «Спортивно-техническое авиамоделирование» является регулярное участие в социально-значимых мероприятиях и проектах. Это позволяет обучающимся получить опыт социального взаимодействия, внести свой вклад в решение социальных проблем и изменение окружающего мира, способствует формированию активной гражданской позиции. Большое внимание в коллективе уделяется воспитанию патриотизма, поэтому традицией стало посещение музеев нашего города, просмотр и обсуждение исторических кинофильмов.

В творческих коллективах Образцового детского коллектива Санкт-Петербурга студии изобразительного искусства «Аврора» ежегодно разрабатывается план воспитательной работы, в содержание которого входят разнообразные формы воспитательной работы, среди которых социально-значимые мероприятия и проекты. Содействие формированию у детей негативного отношения к любым коррупционным проявлениям, привлечение молодежи к участию в профилактике коррупции, к разработке и использованию

социальной рекламы в целях предотвращения коррупционных проявлений, раскрытию индивидуальности личности, самореализации творческого потенциала в соответствии со способностями, жизненными интересами, планами и профессиональными перспективами – такую цель ставят перед собой организаторы районного конкурса Фрунзенского района Санкт-Петербурга «Вместе против коррупции» и педагоги студии.

В Образцовом детском коллективе Санкт-Петербурга хореографическом ансамбле «Зеркало» на протяжении 35-летней истории развиваются лучшие традиции воспитания и дополнительного образования, которые неоднократно подтвердили свою эффективность и актуальность на региональном и всероссийском уровне. При обучении по всем дополнительным общеразвивающим программам ансамбля педагоги максимально сфокусированы на уникальных возможностях Санкт-Петербурга – малой Родины наших обучающихся. Однако, как и для любого хореографического коллектива, для ансамбля «Зеркало» особую роль играют творческие поездки по городам России – нашей большой Родине. Выезды коллектива на конкурсы, фестивали, творческие встречи в другие регионы страны позволяют каждому обучающемуся не только продемонстрировать свой хореографический уровень, но и прикоснуться к традициям и культуре разных уголков России. Все это в комплексе создает уникальную атмосферу коллектива, благоприятно влияет на формирование российской гражданской идентичности, интереса и уважения к истории и культуре своей малой и большой Родины.

Образцовый детский коллектив Санкт-Петербурга эстрадно-цирковая студия «Невский каскад» активно принимает участие в социально-значимых мероприятиях районного, городского, всероссийского уровня. Многожанровость и мобильность, яркость представления и большой выбор циркового реквизита помогают украсить любое знаковое событие культурной жизни Санкт-Петербурга и Фрунзенского района. Целью современного воспитания является развитие личности, способной сочетать в себе экологически развитое сознание, эмоционально-психологическую сферу и овладение навыками практической деятельности, не противоречащей научным воззрениям. Экологическое воспитание детей рассматривается как многоаспектный, длительный процесс их приобщения к культуре взаимодействия с природной и социальной средой; формирования экологического сознания, ценностного отношения к окружающей среде, личной ответственности перед обществом за сохранение благоприятной окружающей среды, осознанного выполнения экологических норм и правил. Отдел естествознания ДДЮТ Фрунзенского района обладает собранием животных более чем 100 видов – от беспозвоночных до млекопитающих, множеством живых растений, коллекциями природных объектов, интерактивными экспозициями. Собрание животных Клуба юных натуралистов – не только настоящий «живой» музей, но и действенное средство гуманистического воспитания и социализации детей и подростков Образцового детского коллектива Санкт-Петербурга Клуба юных натуралистов.

Находясь в постоянном поиске актуальных форматов методического сопровождения воспитательной деятельности педагогических кадров, в учреждении был разработан и реализован проект «Диалоги о воспитании» на коммуникативной интернет-площадке «Идей.руМ». Это содержательный

разговор о стратегиях и практиках воспитания. На площадке встретились спикеры, среди которых педагоги и методисты нашего учреждения, представители образовательных учреждений и общественных организаций Санкт-Петербурга, наши социальные и сетевые партнеры из разных регионов страны. Участниками 18-ти выпусков коммуникативной интернет-площадки «Идей.руМ» стали более 100 человек из нашего города и регионов Российской Федерации (Москвы и Московской области, Казани, Оренбурга, Архангельской области, Сыктывкара, Дзержинска, Тольятти, Ханты-Мансийского автономного округа, Самарской области). Через призму разных мнений «Диалоги о воспитании» стали площадкой для обсуждения важных вопросов, которые, мы надеемся, становятся основой для дальнейших обсуждений в педагогических коллективах учреждений и для проектирования новых проектов и практик воспитательной деятельности. По отзывам коллег, это удастся благодаря активной вовлеченности участников тематического выпуска как на этапе подготовки, так и в момент встречи, а также в процессе рефлексии представленного экспертного мнения и профессионального, интересного опыта.

Темы выпусков: «Ценности традиций естественнонаучного воспитания – сегодня», «Воспитание через приобщение к народной культуре», «Ценностные доминанты города – для воспитания детей и молодежи», «Воспитание гражданина и патриота современной России», «Воспитание культуры безопасности жизнедеятельности в современном мире», «Экосистемный взгляд на идеи воспитания», «Музейная педагогика: современные идеи в контексте воспитания», «Воспитательные эффекты современного занятия в дополнительном образовании», «Современные педагоги России: истории профессионального самоопределения и успешного развития в профессии», «Преемственность в педагогической деятельности» и др. Развитие воспитательной системы учреждения осуществляется в соответствии с задачами Программы развития учреждения «Суверенное дополнительное образование: новые стратегии – новые возможности» на 2024-2028 годы. Стратегической целью Программы является развитие современного открытого многофункционального пространства ДДЮТ «Дворец как город» в рамках суверенной национальной системы дополнительного образования для создания условий самореализации, развития талантов детей и взрослых, воспитания высоконравственной, гармонично развитой и социально ответственной личности. Воспитательное пространство, в логике вектора развития «Открытое пространство воспитания», понимается как динамическая сеть взаимосвязанных педагогических событий, собираемая усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных) и способная выступить интегрированным условием личностного развития человека - и взрослого, и ребенка (Григорьев Д.В.). Основным механизмом воспитательной деятельности в этом понимании является педагогическое событие, т.е. событие, инициированное педагогом – значимым взрослым, при этом – событие, которое дети выбирают самостоятельно, в котором они будут со взрослыми в сотворчестве, сотрудничестве, в совместной деятельности. Сегодня, когда воспитание происходит в сложных условиях ухудшения социального самочувствия детей, снижения уровня оптимизма и активности, сужения реального (очного) диалога между участниками образовательных отношений, мы говорим о развитии открытого пространства

воспитания, подразумевая, что возможности интернет-технологий, искусственного интеллекта, нейросетей, становясь неотъемлемым повседневным инструментом, открывают новые возможности для воспитания. Развитие открытого пространства воспитания означает действие в логике открытости ко всему новому и технологически современному, в логике интеграции всех субъектов воспитания в едином воспитательном пространстве.

Условием эффективности такой работы, несомненно, является согласованность действий всех включенных в этот процесс. Здесь речь идет не только о педагогическом коллективе Дворца, но и обо всех специалистах районной системы воспитания - советниках директора по воспитанию, специалистах дополнительного образования отделений дополнительного образования школ Фрунзенского района, классных руководителей и воспитателях образовательных учреждений, воспитательная деятельность которых координируется районными опорными центрами Дворца – Районным опорным центром дополнительного образования детей, Районным опорным центром по гражданскому и патриотическому воспитанию, Районным опорным центром по организации деятельности детских общественных объединений и движений, Районным опорным центром по организации научно-практической деятельности учащихся.

Реализация данного вектора развития направлена на создание условий для обеспечения целостного суверенитета нашей страны – основного приоритета государственной политики. Ценностный вектор воспитания должен поддерживаться в реализуемых дополнительных общеразвивающих программах через решение воспитательных задач, в репертуарной политике творческих коллективов, через систему воспитательных событий в детских коллективах, на медийных площадках, интернет-сообществах коллективов, в системе работы с родителями и партнерами.

Библиографический список

1. Указ Президента Российской Федерации от 28.02.2024 № 145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации»
2. Этнопсихологический словарь. /Под ред. В.Г.Крысько. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1999, - 343 с.

УДК 378

Храбовская М.С., аспирант института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г.Санкт-Петербург; руководитель благотворительного центра «Наставничество с детьми Донбаса» г. Москва, e-mail: khrabvskayams@mail.ru

«Наставник – это секретное «оружие» самых успешных людей планеты». Н. Латанский

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ НАСТАВНИЧЕСТВО ДЕТЕЙ, ОКАЗАВШИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация: в данной статье обращается внимание на вопросы наставничества, делается акцент на определение данного термина, показывается динамика изменения представлений о наставничестве, говорится о тенденциях развития данного направления в педагогическом образовании.

Ключевые слова: наставничество, наставник, профессиональное наставничество, трудные жизненные ситуации, непрерывное образование

На современном этапе вопрос наставничество не перестает интересовать как практиков, так и исследователей представителей педагогической науки. Причин этому много, в обобщенном виде можно назвать социальные, профессиональные, экономические и др. Авторы статьи «Наставничество как средство развития профессионализма педагога» так объясняют причины интереса к наставничеству в современном мире: «Профессиональные образовательные организации не успевают подготовить такое количество специалистов, поэтому акцент делается на обучение на рабочем месте и здесь большое значение получает такой педагогический инструмент обучения как наставничество. В истории России, подобные явления проходили уже не раз, именно в период роста востребованности рабочих кадров, кадров технической направленности увеличивался интерес к наставничеству. Кроме того, исследования различных направлений дополнительного профессионального образования – критическое осмысление данного вида образовательных организаций, также повлияло на интерес к исследованию наставничества, именно в том ключе, которое позволяет шире посмотреть на возможности образовательных организаций для реализации внутрифирменного образования с использованием технологий наставничества» [4, с.192]. Несмотря на значительный интерес и большой объем научных публикаций, рассматривающих наставничество с различных позиций, проблемные поля остаются и в настоящее время. Попытавшись заглянуть в различные источники с целью выявления как же понимается, трактуется термин наставничество, были очень удивлены, оказывается, что называют более 51 слово -синонима к слову «наставник» например, руководитель – руководитель, учитель -учитель, мастер - мастер ,вождь - вождь, тренер - тренер, преподаватель -преподаватель, педагог – педагог, владыка - владыка, инструктор - инструктор, мэтр –мэтр, -идеолог – идеолог, назидатель - назидатель, правоучитель - правоучитель, к сожалению не приводится диада «учитель - ученик», «социальный педагог- ребенок» и другие. Изучение литературы показало, что в большей степени наставничество рассматривается в профессиональной среде, когда один профессионал передает свой результативный опыт другому. На современном этапе укрепляется тенденция «сегодня ты- наставник, завтра наставляемый» и статус наставника и наставляемого не связывают с возрастом, стажем работы, главным показателем выступает « владеет компетенциями или не владеет», «может передавать свой опыт овладения компетенцией (как правило новой, только, что появившейся) другому». Отметим, что наставничество рассматривается как педагогический процесс, педагогическая система, явление, как метод, дидактический инструментарий, технология, система отношений, сопровождение, поддержка и др. развитие представлений о наставничестве происходит за счет его рассмотрения в разных условиях и направленности на различные субъекты (наставничество молодежи, наставничество молодых специалистов, наставничество воспитателей наставничество методистов, наставничество социальных педагогов, наставничество в сопровождении какого-то вида деятельности и т.д.). Определяется термин также по разному. Например, Марголина Ж.Б. рассматривает вопросы наставничестве через призму

непрерывного образования взрослых, подчеркивая важность исследований в области непрерывного образования взрослых пишет: «В последнее время наиболее широкий интерес общественности проявляется к технологии наставничества. (Сегодня мы встречаем термины – институт наставничества, институт наставников, технология наставничества, метод обучения на рабочем месте - наставничество). Суть не в том, что использование разных терминов искажает его значимость или меняет содержательное понимание, просто рассматриваются различные стороны этого явления, но все они направлены на реализацию процесса непрерывного образования взрослых, непрерывного образования в течение всей жизни» [2, с.2]. Практически автор говорит о профессиональном наставничестве как непрерывном процессе, которое осуществляется в течении всей профессиональной деятельности. практически о профессиональном наставничестве говорит и И.И. Фаляхов, рассматривая этот вопрос в России пишет: «В своем становлении и развитии институт наставничества в России прошел ряд важных этапов, и ретроспективный анализ его исторического развития указывает, что до 1990-х гг. XX века существовала налаженная его система, которая в основном была ориентирована на производство и трудовое воспитание, а не на удовлетворение запросов и интересов отдельной индивидуальности» [5,с.47].

Мало исследованным остается вопрос об использовании наставничества при решении обозначаемых различных направлений в связи с изменяющимися социокультурными ситуациями например, технологии использования наставничество в решении проблем социализации детей оказавшихся в трудных жизненных ситуациях; технологии наставничество в системе «подросток – подросток» в адаптации к изменениям современной социокультурной ситуации; или взаимное наставничество в системе: подросток - подросток , оказавшихся в районе специальной военной операции, потерявших одного или обоих родителей, наставничество в поиске, потерянного ближнего окружения и др. Наше исследование направлено на выявление возможностей наставничества, поиска технологий наставничества, типов наставничество в процессе социализации субъектов институциональных учреждений. Обобщенное представление использования наставничества в решение задач социализации приведена в рис. 1 Не является секретом, что проблем детства в условиях проведения СВО обозначилось огромное множество – потеря родственников, разрушение школы (обозначение проблемы поиска нового образовательного учреждения), решение житейских проблем (проблема потеря жилья, имущества, необходимого для человеческой жизнедеятельности), проблемы ценностей, преодоления страха, принятие ситуации как реальности и как в этой ситуации выстраивать свою жизнь. Опыт частого пребывания в регионе СВО, подсказывает какие направления, виды наставничества можно использовать при решении задач поддержки нуждающихся, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

В связи с тем, что наставничество как технология или метод нормативно не заорганизован, то получение эффекта при оказании помощи субъектам в трудных жизненных ситуациях получается больше. Как метко помечает А.А.Макареня (95-летию которому посвящается XXVI Международная научно-практическая конференция «Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании» в 2025 году: «Молодому человеку повезет, если

ему встретится по жизни, хотя бы один **наставник**, которому он поверит и который сыграет важную роль в становлении его человечности или он встретиться с выдающимся деятелем науки или культуры, который станет для него **наставником**, он будет постоянно к нему обращаться за советами, читая биографические материалы и находя все новое и новое для себя...» [1].



Рис.1 Обобщенная схема использования наставничества в решение задач социализации

Наставничество не теряет значимости в настоящее время и в будущем, только будут меняться направления на которые ориентируется деятельность наставника, что связано с изменениями социокультурного пространства и среды, поэтому обращение в вопросу сохранения, подготовки и развития наставничества остается важнейшим явлением в обществе.

Еще в свое время. Д.И. Менделеев отмечал, что «Первейшею заботою стран, подобных России, выдающих свой идеал впереди, а не сзади-должна служить забота об образовании наставников всякого рода, а в особенности для средних и высших учебных заведений...»[3, с. 208], не согласиться с высказывание великого ученого невозможно.

Библиографический список

- 1.Макареня А.А. Избранные труды. Том 3. Тюмень: ТОГИРРО, 2000.-346с
- 2.Марголина Ж.Б. Наставничество как средство развития профессионализма педагога.- Химия в школе №4, 2019. С.-2-6
- 3Менделеев Д.И. Сочинения Т.-XX111 Л.-М.: АН СССР, 1952.-385с.
- 4.Суртаева Н.Н. Косицына Ж.Б. Ройтблат О.В. Наставничество история и современность // Мир науки, культуры и образования, №4, 2023.-С.193-196

5.Фаляхов И.И. Диверсификация моделей наставничества: ментор, тьютор, коуч, фасилитатор и идентификация их готовности к осуществлению наставнической деятельности // Казанский педагогический журнал №2, 2016.-С .-45-52

УДК 374

Циринский Д., аспирант института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г.Санкт-Петербург, e-mail: dannyzirinsky@gmail.com

К ВОПРОСУ О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В данной статье рассмотрен вопрос о взаимодействии в профессиональной педагогической среде. Аналитическая работа подчеркнула актуальность проблемы взаимодействия педагога-тренера с родителями обучающихся и необходимость ее решения. Определено, что взаимодействие тренера и родителей является многогранным и динамичным процессом, требующим постоянного внимания и совершенствования. Ключевыми факторами успешного взаимодействия являются открытость, доверие, взаимное уважение, а также наличие четких целей и стратегий. Особое внимание следует уделять развитию коммуникативных навыков у тренеров и формированию адекватных ожиданий у родителей. Внедрение цифровых технологий в практику взаимодействия требует соблюдения этических норм и конфиденциальности. В результате исследования выявлены существенные расхождения во мнениях родителей, тренеров и экспертов относительно оптимальных подходов к спортивной подготовке и роли каждого участника процесса. Эти несогласованности могут приводить к конфликтам, снижению эффективности тренировок и негативно сказываться на психологическом состоянии юных спортсменов.

Ключевые слова: профессиональное взаимодействие, родители, педагог-тренер, спортивные секции, конфликт.

Развитие системы дополнительного образования в отечественном образовательном пространстве, безусловно, отвечает гуманистическим идеям о предоставлении каждому возможностей для самореализации. Сегодня система дополнительного образования включает учреждения и организации государственной и негосударственной форм собственности; студии и клубы для раннего развития, или, напротив, для людей золотого возраста. Рынок услуг по направлениям дополнительного образования растет в соответствии с ростом спроса. Вместе с тем, рост предлагаемых детям и взрослым услуг дополнительного образования множит и число проблем, решение которых не может оставаться без внимания и входит в задачи педагогической науки.

Остановимся на проблемах взаимодействия педагога-тренера с родителями обучающихся в негосударственных спортивных организациях. Во-первых, следует указать на ряд особенностей в организации дополнительного образования в области физической культуры и спорта. К ним относятся следующие:

- спортивные секции и вид спорта, как правило выбирают родители (редко сам ребенок);
- занятия спортом лучше начинать в раннем возрасте. Например, «плаванием можно начать заниматься с 1 года; детским фитнесом – с 1,5 лет; гимнастикой, спортивными танцами, фигурным катанием, хоккеем, и даже

лыжами – с 3 лет; единоборствами – с 4 лет; фехтованием рекомендуют начинать заниматься с 9 лет» [2, с.45]. Очевидно, что юный возраст обучающихся является серьёзным затруднением в организации занятий, ответственность за посещения которых ложится, прежде всего, на родителей (необходимость совмещения тренировок с учёбой и рост дополнительных забот по поддержанию успеваемости ребёнка; соблюдение режима и расписания; многие другие;

- обязательность родительского участия: «психологическое состояние и настроение ребёнка, ведение турнирной книжки, затраты времени и материальных средств, подбор костюма и поддержанием внешнего вида, контроль за распорядком дня, посещение соревнований» [6, с. 76].

- спортивная деятельность является конкурентным видом деятельности человека и требует значительных усилий воли и высокой мотивации со стороны ребенка (в юном возрасте, он чаще всего к этому не готов);

Учет всех особенностей организации дополнительного образования в области физической культуры и спорта требует постоянного контакта родителей с педагогом-тренером. Между тем, анализ исследований в области взаимодействия педагога-тренера с родителями обучающихся выявил достаточное число проблем.

Так, в числе наиболее частых проблем взаимодействия педагога-тренера и родителей обучающихся, многими авторами называются проблемы несогласованности целей. Как уже отмечалось, детей в секции чаще всего приводят родители, нередко восполняя потерянное в детстве время, реализуя через детей свои мечты и т.д. В результате, ребёнок может не иметь особых склонностей и желания к занятиям тем или иным видом спорта, но родители не хотят или не могут принять эту информацию. В результате, родители, не получив удовлетворения своих целей, «не могут сдерживать свои претензии и обиды, что зачастую приводит к конфликтным ситуациям» [2, с. 100].

Во-вторых, родители активно принимают участие в жизни юных спортсменов (4-8 лет), а к 11-12 годам, видимо, надеясь на развитие самостоятельности, снижают степень своей активности, ограничиваясь финансовым сопровождением. Но именно этот возраст нуждается в психологической родительской поддержке, вере родителей в успех своих детей, согласованной деятельности тренера и родителей. Как отмечает В. Шерегова, «многие яркие спортсмены и очень талантливые дети перестают заниматься по причине эмоционального выгорания. Желая видеть только победы с участием своих детей, родители не всегда могут смириться с первыми серьёзными поражениями и прекращают занятия» [6, с. 65]. Также считает и заслуженный тренер РФ Алексей Литвинов: «...самый активный возраст, когда родители участвуют в спортивной жизни детей, – от четырёх до десяти лет. По моему мнению, гораздо важнее, чтобы родители принимали участие в жизни спортсменов в возрасте от 13 до 17 лет, когда появляются первые значимые достижения. По факту же в этот период число родителей, уделяющих пристальное внимание спортивной жизни детей, снижается в несколько раз. Для родителей важно понимать, что спортивная жизнь ребёнка очень длинная, и психологические силы стоит распределить так, чтобы их хватило на всю карьеру» [1, с. 136].

В-третьих, адекватность оценки своих способностей, характер отношения к победе или проигрышу также формируется при поддержке семьи, родителей. «Сами молодые спортсмены не всегда способны адекватно оценивать сложности, с которыми им придётся столкнуться, поэтому выстраивание образа своего будущего в профессиональном спорте также должно осуществляться при непосредственном участии родителей» [2, с. 89].

Анализ форумов родителей и педагогов-тренеров также подтверждает выявленные проблемы взаимодействия. Обобщение информации на форумах позволило сформулировать следующие кластеры «Мнение педагогов-тренеров», «Мнение родителей», «Экспертное мнение».

Кластер первый - «Мнение педагогов-тренеров» - высказывания на форумах педагогов-тренеров: «Хороший тренер всегда находит общий язык с родителями»; «Родители стали чересчур умными и думают, что знают спортивную дисциплину лучше тренера»; «Все родители считают, что их ребёнок самый лучший, но не хотят взглянуть на другую сторону медали»; «Часто приходится объяснять, работать с родителями»; «Если работа построена грамотно, а родитель контролирует ситуацию, то конфликтов можно избежать»; «Конфликт больше созревает из слухов, которые родители больше слышат, чем тренеров»; «Да конфликты часто случаются, но это очень индивидуально, и тренер должен уметь урегулировать такие моменты».

Кластер второй «Мнение родителей» - характеризуется широким спектром оценок и ожиданий от тренировочного процесса. На форумах встречаются следующие высказывания: «Тренер должен быть не только профессионалом, но и психологом, уметь найти подход к каждому ребенку»; «Важно, чтобы тренер объяснял, зачем нужны те или иные упражнения, чтобы ребенок понимал смысл тренировок»; «Родители хотят видеть прогресс, а не просто констатацию фактов»; «Иногда кажется, что тренер не заинтересован в успехах моего ребенка»; «Хороший тренер всегда держит родителей в курсе событий, рассказывает о достижениях и проблемах»; «Мы доверяем тренеру самое дорогое – здоровье и будущее наших детей, поэтому важно чувствовать его поддержку и компетентность»; «Тренер должен быть примером для подражания, воспитывать не только спортсмена, но и личность»; «Хотелось бы больше обратной связи от тренера, чтобы понимать, над чем нужно работать дома». Анализ высказываний родителей показывает их заинтересованность в создании благоприятной среды для развития ребенка в спорте, потребность в информации и поддержке со стороны тренера, а также ожидание индивидуального подхода к каждому обучающемуся. Родители высказывают опасения, связанные с физической и психологической безопасностью ребенка, и стремятся к установлению партнерских отношений с тренером. Высказывания также отражают желание родителей активно участвовать в спортивной жизни ребенка, но при этом не вмешиваться в профессиональную деятельность тренера. В целом, позиция родителей характеризуется сочетанием доверия и контроля, стремлением к сотрудничеству и ожиданием положительных результатов от занятий спортом. Важно отметить, что родители часто ориентируются на субъективные ощущения и оценки, что может приводить к недопониманию и конфликтам с тренером, особенно в ситуациях, когда ожидания не совпадают с реальностью. Поэтому, формирование открытой и доверительной коммуникации между тренером и

родителями является ключевым фактором успешного взаимодействия и достижения положительных результатов в спортивной подготовке.

Кластер третий «Экспертное мнение». На психологических сайтах, например, приводятся правила организации взаимодействия педагога-тренера с родителями обучающихся. «Роль родителей в спорте заключается - в обеспечении тыла, то есть создание зоны психологической поддержки. В системе взаимодействия «педагог-тренер – родитель - ребенок» существуют определенные правила для родителей, где каждое из правил формирует психологический баланс ребёнка:

1. Поддержать ребёнка.
2. Построить доверительные отношения с тренером.
3. Воздержаться от критики ребенка (дети до 12 лет ждут поддержку от родителей, критика влияет негативно, выбивает ребёнка из колеи).
4. Ни в коем случае не вмешиваться в тренировочный процесс.
5. Не комментировать решения, которые принимает тренер» [6, с. 109].

В качестве экспертного мнения нами был проанализирован профессиональный стандарт педагога-тренера, что позволило выявить только в трудовой функции 3.1.4. частичные трудовые действия, касающиеся взаимодействия с родителями обучающихся, а именно в части необходимых умений. Педагог-тренер, согласно стандарту, должен уметь:

- «составлять психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности спортсмена и обучающегося;
- использовать технологии психолого-педагогического, информационного, технического сопровождения в профессиональной деятельности для индивидуализации обучения, развития, воспитания спортсменов и обучающихся, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями;
- оказывать адресную помощь спортсменам и обучающимся, в том числе с особыми образовательными потребностями;
- разрабатывать (совместно с другими специалистами) и реализовывать совместно с родителями (законными представителями) программы индивидуального развития ребенка» [2, с. 76].

Собственно, понятие «взаимодействие» встречается только в части необходимых знаний 3.1.6. трудовой функции в формулировке «...а также стратегий и способов взаимодействия» [6, с. 122].

Таким образом, небольшая аналитическая работа подчеркнула актуальность проблемы взаимодействия педагога-тренера с родителями обучающихся и необходимость ее решения.

Был также проведен обзор исследований особенностей взаимодействия тренера и родителей в профессиональной педагогической среде.

Иванова А. А. проводила изучение роли родительского участия в мотивации юных спортсменов (на примере плавания) и пришла к выводу, что активное вовлечение родителей в тренировочный процесс (посещение соревнований, поддержка, конструктивная критика) положительно влияет на мотивацию и результативность юных пловцов. Необходимо разработка программы для родителей, направленной на формирование адекватных ожиданий и способов поддержки [2, с. 56].

Кузнецова О. В. проводила изучение влияния родительских установок на формирование спортивной идентичности у подростков-волейболистов и выявила, что негативные родительские установки (завышенные ожидания, критика, сравнение с другими) могут приводить к снижению самооценки и развитию негативной спортивной идентичности у подростков. Также автор проводила разработку и апробацию модели эффективного взаимодействия тренера и родителей в подготовке юных гимнасток. Разработанная модель включает в себя систему семинаров для родителей, посвященных вопросам психологии спорта, питания, восстановления и профилактики травм. Модель показала высокую эффективность в повышении уровня вовлеченности родителей в тренировочный процесс и улучшении спортивных результатов гимнасток [3, с.68].

Смирнов А. К. проводил анализ конфликтных ситуаций во взаимодействии тренера и родителей в детском хоккее и выявил, что основными причинами конфликтов являются завышенные ожидания родителей, несогласие с методами тренировки, предвзятое отношение к другим спортсменам. Важно развитие навыков конструктивного общения и разрешения конфликтов у тренеров и родителей [5, с. 104]. Представленные исследования демонстрируют, что взаимодействие тренера и родителей является многогранным и динамичным процессом, требующим постоянного внимания и совершенствования. Ключевыми факторами успешного взаимодействия являются открытость, доверие, взаимное уважение, а также наличие четких целей и стратегий. Особое внимание следует уделять развитию коммуникативных навыков у тренеров и формированию адекватных ожиданий у родителей. Внедрение цифровых технологий в практику взаимодействия требует соблюдения этических норм и конфиденциальности.

В результате исследования выявлены существенные расхождения во мнениях родителей, тренеров и экспертов относительно оптимальных подходов к спортивной подготовке и роли каждого участника процесса. Эти несогласованности могут приводить к конфликтам, снижению эффективности тренировок и негативно сказываться на психологическом состоянии юных спортсменов.

Анализ форумов родителей и педагогов-тренеров подтверждает выявленные проблемы взаимодействия. Обобщение информации на форумах позволило выделить три основных кластера мнений: «Мнение педагогов-тренеров», «Мнение родителей» и «Экспертное мнение».

Педагоги-тренеры, высказываясь на форумах, акцентируют внимание на важности установления контакта с родителями, но при этом отмечают тенденцию родителей к излишнему контролю и переоценке собственных знаний в спортивной сфере. Тренеры подчеркивают необходимость разъяснительной работы, грамотной организации тренировочного процесса и умения урегулировать возникающие конфликты. Они видят корень многих проблем в слухах и домыслах, распространяемых среди родителей, и призывают к доверию и открытому диалогу.

Второй кластер – «Мнение родителей» – демонстрирует широкий спектр оценок и ожиданий от тренировочного процесса. Родители, с одной стороны, признают авторитет тренера, доверяя ему здоровье и будущее своих детей. С другой стороны, они ожидают от тренера не только профессионализма, но и

психологической чуткости, умения найти подход к каждому ребенку, объяснять цели и задачи тренировок, предоставлять обратную связь и держать в курсе достижений и проблем. Родители стремятся к партнерским отношениям с тренером, хотят активно участвовать в спортивной жизни ребенка, но при этом не вмешиваться в профессиональную деятельность. Важно отметить, что родители часто ориентируются на субъективные ощущения и оценки, что может приводить к недопониманию и конфликтам с тренером, особенно в ситуациях, когда ожидания не совпадают с реальностью.

Третий кластер – «Экспертное мнение» – представлен рекомендациями психологов и анализом профессионального стандарта педагога-тренера. Психологи подчеркивают роль родителей в создании зоны психологической поддержки для ребенка, построении доверительных отношений с тренером, воздержании от критики и невмешательства в тренировочный процесс. Профессиональный стандарт педагога-тренера, в свою очередь, акцентирует внимание на необходимости умения составлять психолого-педагогическую характеристику спортсмена, использовать технологии индивидуализации обучения и оказывать адресную помощь, а также разрабатывать (совместно с другими специалистами и родителями) программы индивидуального развития ребенка.

Таким образом, выявленные противоречия между мнениями родителей, тренеров и экспертов указывают на необходимость выработки единого подхода к организации спортивной подготовки, основанного на принципах открытой коммуникации, взаимного уважения и четкого распределения ролей и ответственности. Необходимо учитывать как профессиональную компетентность тренера, так и заинтересованность и эмоциональную вовлеченность родителей, а также опираться на научно обоснованные рекомендации экспертов в области психологии спорта и педагогики. Только в этом случае возможно создание благоприятной среды для всестороннего развития юных спортсменов и достижения высоких спортивных результатов.

В заключение следует отметить, что эффективное взаимодействие тренера и родителей является важным условием для успешной подготовки спортсменов и формирования гармоничной личности. Дальнейшие исследования в данной области должны быть направлены на разработку и апробацию новых моделей и технологий взаимодействия, учитывающих специфику различных видов спорта и возрастных групп спортсменов.

Библиографический список

1. Гаврилюк В.В. Образ будущего в оценках нового поколения россиян / В.В. Гаврилюк и др. Тюмень, 2016. – 166 с
2. Иванова, А.А. Изучение роли родительского участия в мотивации юных спортсменов (на примере плавания)// Вестник спортивной науки, 2005, 3(11), 45-52.
3. Кузнецова, О.В. Изучение влияния родительских установок на формирование спортивной идентичности у подростков-волейболистов// Спортивный психолог, 2012, 1(26), 56-61.
4. Профессиональный стандарт «Тренер-преподаватель», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 24 декабря 2020 г. N 952н (в ред. Приказа Минтруда РФ от 30.08.2023 N 686н)
5. Смирнов А.К. Анализ конфликтных ситуаций во взаимодействии тренера и родителей в детском хоккее //Современные проблемы науки и образования, 2017, 5, 112.

6.Шерегова В.А., Потапова М.А. Проблема коммуникативного взаимодействия тренер - родители юных спортсменов в танцевальном спорте // Международный научно-исследовательский журнал 2017, № 10 (64)

УДК 371

Чан Тхи Цен Ньи, магистрант института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г.Санкт-Петербург
Вьетнам, e-mail: yennhi0218@gmail.com

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ, НАПРАВЛЕННАЯ НА РАЗВИТИЕ ПАТРИОТИЗМА У ШКОЛЬНИКОВ ВЬЕТНАМА

Аннотация: в данной статье идет речь о значимости в профессиональной деятельности педагога по вопросам воспитания патриотизма, о понимании этого понятия в научных исследованиях Вьетнама, и какие формы, методы, технологии результаты при решении задач патриотического воспитания.

Ключевые слова: патриотизм, патриотические чувства, страна, Родина

На современном этапе, когда на всей планете происходят кризисные явления, идет борьба за передел земель, вопросы суверенитета актуализировались как никогда. Суверенитет страны не может быть достигнут без чувств патриотизма населения. Поэтому во многих странах перед образовательными организациями в аспекте стоит задача воспитание патриотизма у молодого поколения. Это же происходит и в школах Вьетнама. Вьетнам выдержал победу на войне с США, в которой жители Вьетнама показали безудержный патриотизм, что и помогло выйти победителем в этой войне. Поэтому образцов, примеров для воспитания чувств патриотизма молодежи огромное множество.

Патриотизм на уровне личности рассматривается сегодня в качестве устойчивой характеристики человека, которая выражается в ценностях и смыслах, нравственных идеалах, в нормах социального поведения, в его мировоззрении, проявляющихся в отношении к своей Родине, к обществу, к людям, к самому себе; на уровне социальном – в качестве формы общественного сознания, позволяющего сохранять социальный опыт, культурно-историческую память о своей стране. Во Вьетнаме в научных исследованиях ведутся различные исследования вопросов патриотизма, обсуждается сущность понятия. Так, в работе Нгуен Хунг Хау «От традиционного понятия любви к родине к понятию любви к родине Хо Ши Мина» идет обсуждение понятий «страна», «родина». Автор отмечает, что чтобы быть страной, нужно наличие людей и их взаимоотношений, поэтому "страна" также означает народ, нации и их солидарность. Люди-хозяева этой земли, поэтому "страна" включает в себя людей, народы, классы и слои, которых во Вьетнаме называют братьями и сестрами, люди, управляющие своим территориальным суверенитетом, поэтому этих людей нужно готовить к суверенитету, воспитывать чувство патриотизма. [1] Во Вьетнамском словаре понятие "патриотизм", объясняется развитием высшего проявления любви к родине, отражающим гармоничное сочетание глубокой привязанности к родной стране с системой убеждений о любви и верности к Родине, осознанием служения Родине и обслуживания народа. [2] Согласно этому объяснению, патриотизм - это не только чувство, но и моральный и политический принцип, это сознание

служения Родине с целью защиты интересов народа и страны от внешних угроз. В то же время это и сильная идеологическая сила, подталкивающая людей действовать во имя общего блага Родины и народа.

Для решения задач воспитания молодого поколения необходима специально подготовленный педагогический корпус, который сам бы обладал глубоким патриотом. Изучая вопрос патриотического воспитания нам удалось обнаружить сходство в видах деятельности и определенные отличия в вопросах патриотизма в России и Вьетнама. В одних странах существуют специальные целевые программы, которые системно реализуются, они включают серию мероприятий, сохраняющих память о героизме, героических поступках старшего поколения, уход за поколениями, нуждающимися в помощи, совокупность социокультурных мероприятий. Знакомство с произведениями искусства (поэзия, проза, фильмы, театральная деятельность), восхваляющие патриотизм героев своей страны.

Вьетнам перенимает успешные практики военно-патриотического воспитания, характерные для российской системы, тогда как Россия может извлечь уроки из вьетнамского акцента на семейные и культурные традиции в патриотическом воспитании. Международные конференции, обмен студентами и совместные образовательные проекты способствуют обогащению методологической базы и развитию новых подходов к патриотическому воспитанию в обеих странах.

Одним из важнейших средств является организация исследовательских проектов по национальной истории и культуре, где учащиеся непосредственно участвуют в процессе изучения и более глубокого понимания своих корней. Учителям необходимо разрабатывать проекты таким образом, чтобы они соответствовали возрасту учеников, пробуждали любознательность и стремление к самостоятельному обучению. Например, проект по изучению жизни и деятельности председателя Хо Ши Мина не только позволяет собрать информацию, но и направлен на то, чтобы помочь ученикам понять моральные ценности, дух патриотизма и самоотверженность Хо Ши Мина ради своего народа. Учитель может разделить учеников на группы, каждая из которых будет заниматься определенным аспектом, таким как юные годы, процесс обучения, революционная деятельность и влияние этих ценностей на современность. Этот процесс требует от учителя постоянного контроля, поддержки и руководства, чтобы гарантировать, что учащиеся работают не поверхностно, а действительно понимают и ощущают ценности, которые они изучают. Это помогает развивать навыки работы в команде, критическое мышление и воспитывает глубокую национальную гордость.

При организации экскурсии в музей Хо Ши Мина, учителю следует заранее подготовить материалы, рассказывающие о ключевых экспонатах и исторических событиях, чтобы ученики лучше понимали исторический контекст. Во время экскурсии учитель должен направлять внимание учеников на важные детали, побуждать их к наблюдениям, записям и вопросам, чтобы они не только получали знания, но и развивали навыки критического мышления. После поездки организация обсуждений и рефлексия помогает закрепить знания и пробудить у учеников патриотические чувства и национальную гордость. Неотъемлемой частью патриотического воспитания, организуемого педагогами являются внеклассные мероприятия, в которых учащиеся участвуют в конкурсах,

театральных постановках и викторинах по истории и культуре. Учителям необходимо разрабатывать такие мероприятия так, чтобы они были увлекательными, соответствовали возрасту и возможностям учеников, а также несли высокую образовательную ценность. Например, театральная постановка о сопротивлении французским колонизаторам может помочь ученикам лучше понять трудности и испытания, через которые прошли их предки в борьбе за независимость. Учитель может помочь ученикам в подготовке сценария, распределении ролей, репетициях и выступлении, что не только способствует усвоению исторических знаний, но и развивает творческие способности, навыки командной работы и уверенность в себе. Профессиональная деятельность педагога включает выбор подходящего сценария, обеспечение необходимыми реквизитами и создание поддерживающей среды, чтобы ученики могли максимально раскрыть свои таланты.

Другим важным инструментом является организация встреч и бесед с ветеранами, которые непосредственно участвовали в войнах за защиту Родины. Эти встречи не только дают возможность ученикам учиться, но и позволяют им глубже осознать значение патриотизма и жертвы ради независимости. Учителю следует тщательно готовить такие мероприятия, начиная от приглашения гостей, планирования встречи до подготовки учеников к вопросам и записи важных уроков из рассказов ветеранов. Например, при организации встречи с ветераном, участвовавшим в битве при Дьенбьенфу, учитель может предложить ученикам заранее изучить историю этой битвы, подготовить вопросы, связанные с личными переживаниями гостя. В ходе встречи ученики не только слушают, но и задают вопросы, участвуют в обсуждении, чтобы лучше понять ценности самопожертвования и мужества, результатом встреч может быть создание паспорта героя. Таким образом, профессиональная деятельность педагога, направленная на развитие патриотизма у молодого поколения может быть результативной, если педагог сам признает значимость этой деятельности и организует работу системно и целенаправленно.

Библиографический список

1. Nguyễn Văn Huyền. Giáo dục lòng yêu nước trong nhà trường phổ thông [Тài liệu] / Nguyễn Văn Huyền. - Hà Nội: Nhà xuất bản Giáo dục, 2015. - 200 trang.
2. Вьетнамский словарь, издательство Дананг, Дананг.- Институт лингвистики .-2003.- 1035р.

УДК 371.217

Черкасов А.В., аспирант института педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г.Санкт-Петербург, e-mail: andreycherkasov00@gmail.com

ДЕТСКИЕ ЛАГЕРЯ КАК ФЕНОМЕН ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ И СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ

Аннотация: в статье обсуждаются дискуссионные вопросы о появлении первых детских лагерей в России и мире. Представлен анализ динамики развития детских лагерей разных видов в настоящее время. Обозначена проблема развития детских загородных лагерей.

Ключевые слова: детский лагерь, загородный лагерь, детский отдых в системе образования

Проблема организации детского отдыха и оздоровления всегда волновала педагогическое сообщество. Особенно остро она стоит в настоящее время, что связано с ростом запроса со стороны общества, государства, родителей на качество и расширение услуг в данной сфере, изменяющимся социальным заказом, потребностями детей. Повышение внимания к детскому отдыху и оздоровлению, с одной стороны, стимулирует их развитие, с другой стороны, выявляется много проблемных вопросов, в том числе в содержании деятельности детских лагерей. Неслучайно в настоящее время принято решение о реализации единой программы воспитательной работы в детских лагерях [3]. Данная инициатива не направлена на уничтожение многообразия и альтернативных смен, но позволит выделить ядро, реализация которого как составной части каникулярной смены позволит обеспечить решение важных с государственной точки зрения воспитательных задач.

Министерством просвещения Российской Федерации 2025 год объявлен годом детского отдыха в системе образования. В этом году столетие празднует Артек – всемирно известный детский центр. В этой связи важно «оглянуться» назад, проанализировать этапы становления и развития современной системы детского отдыха и оздоровления.

В научной литературе нет единой точки зрения о месте появления первых лагерей. Исследователи организации детского движения чаще всего рассматривают европейскую и американскую версии. Обе точки зрения отсылают нас ко второй половине XIX века. Согласно американской версии, которой придерживается и большинство российских ученых, первый лагерь появился в 1840 году. Это был палаточный лагерь, территориально расположенный в районе г. Торонто, инициированный церковью. Однако официально зарегистрированным считается организованный Ф.У.Ганном 14-дневный поход, в течение которого дети 10 дней ночевали в палатках. Следующий опыт организации детского лагеря был вызван заботой о здоровье детей, для укрепления которого они были вывезены за город, на свежий воздух. В течение смены дети активно занимались физической культурой. Еще один лагерь был открыт недалеко от озера Аскам. В нем ребята занимались спортом, выполняли обязанности по уборке, мытью посуды, приготовлению пищи. Оба лагеря носили частный характер и через несколько лет вынуждены были закрыться из-за финансовых трудностей. Первый лагерь, созданный организацией, появился в 1885 году. Основателем считается молодежная христианская организация. Большое внимание в деятельности лагеря уделялось религии. Первые лагеря были организован для мальчиков. Только в начале 20 века появляются лагеря для девочек. На рубеже XIX-XX веков количество лагерей растет. Их целью является желание вывезти детей на природу. Появляются специализированные лагеря. Так, В 1899–1900 появился лагерь для трудных детей. Несколько позже широкое развитие получили скаутские лагеря. Расширение лагерей привело к идее создания профессиональных ассоциаций их директоров, которые начали выпускать специализированный журнал «Лагерное движение».

Рассмотрим европейскую версию. Целью появления первых детских лагерей, которые европейцы называли колониями, было желание вывезти их на природу прежде всего для оздоровления. 1876 год считается годом начала

деятельности детских колоний, сеть которых в Европе быстро росла, достигнув к 1889 году около 25 000 прошедших оздоровление детей.

Одновременно с оздоровительными лагерями, которые по своей сути были близки к современным санаторным, в Европе стали активно развиваться палаточные лагеря для мальчиков. Одним из первых основателей полевых лагерей был. У. А. Смит, создавший сообщества мальчиков на религиозно-воензированной основе. Позднее из этих лагерей стало развиваться скаутское движение. В отличие от Америки, европейцы почти сразу создали сообщество организаторов детских лагерей, члены которого активно обменивались опытом. Первый конгресс по вопросам «колонизации детей» прошел уже в 1881 году.

Интересен вопрос о направленности детских лагерей. Как показывает анализ, целью выезда в лагерь было оздоровление детей, развитие их физической подготовленности, формирование религиозного мировоззрения.

В нашей стране официально история детского отдыха считается с даты основания Артека, с 1925 года. Хотя отдельные примеры первых лагерей, как и в Европе и Америке, появились еще во второй половине XIX века, о чем сейчас находится все больше свидетельств и документов. Широкое же распространение лагеря начали получать с 1922 года. Они носили в основном трудовую направленность. Позже основной функцией стало оздоровление детей в сельской местности. Положительным результатом считалась прибавка в весе на 1 килограмм за 1 неделю. Постепенно лагерная программа расширялась в сторону рекреационной и развлекательной деятельности.

Таблица 1.

Динамика количества лагерей и численности отдохнувших в них детей
с 2005 по 2024 год

Год	Детские оздоровительные лагеря			Численность детей, отдохнувших в лагерях		
	Единиц	Прирост (базисный)	Темп прироста (базисный), %	Человек	Прирост (базисный)	Темп прироста (базисный), %
2005	52834	-	-	5670000	-	-
2006	52014	-820	-1.58%	5290000	-380000	-7.18%
2007	51698	-316	-0.61%	5140000	-150000	-2.92%
2008	52197	499	0.96%	5050000	-90000	-1.78%
2009	51021	-1176	-2.30%	4860000	-190000	-3.91%
2010	50237	-784	-1.56%	4890000	30000	0.61%
2011	49244	-993	-2.02%	4890000	0	0.00%
2012	47880	-1364	-2.85%	4960000	70000	1.41%
2013	46868	-1012	-2.16%	4860000	-100000	-2.06%
2014	46228	-640	-1.38%	4830000	-30000	-0.62%
2015	45196	-1032	-2.28%	4660000	-170000	-3.65%
2016	44467	-729	-1.64%	4790000	130000	2.71%
2017	43652	-815	-1.87%	4420000	-370000	-8.37%
2018	43477	-175	-0.40%	4840000	420000	8.68%
2019	42788	-689	-1.61%	5040000	200000	3.97%
2020	9025	-33763	-374.11%	705000	-4335000	-614.89%
2021	37585	28560	75.99%	5120000	4415000	86.23%
2022	38221	636	1.66%	5160000	40000	0.78%
2023	39023	802	2.06%	5200000	40000	0.77%
2024	39196	173	0.44%	5440000	240000	4.41%

Были введены обязательные атрибуты: красный галстук и белая рубашка. Также, стандартизировался распорядок дня, программные мероприятия, игры и упражнения. Воспитанию патриотизма и физической подготовке уделялось

отдельное внимание. В 70-80 годы в стационарных загородных лагерях отдыхал самый большой процент школьников, который составлял по разным оценкам от 40 до 45. В 1980-х годах функционировало порядка 40 тысяч загородных лагерей. Обратимся к современному этапу развития детского лагерного движения. Мы провели анализ динамики количества лагерей и численности отдохнувших в них детей с 2005 по 2024 год (Таблица 1, рис. 1). Согласно данным, количество лагерей и численность отдохнувших детей постепенно сокращалось до 2020 года. В 2020 году показатели упали до рекордно низких значений, что объясняется закрытием большинства лагерей в связи с пандемией. Многие лагеря были вынуждены закрыться из-за понесенных убытков. Однако мы наблюдаем рост лагерей и количества отдохнувших детей после 2020 года. На сегодняшний день в России работает 40 тысяч лагерей, 30% школьников отдыхали в лагере.

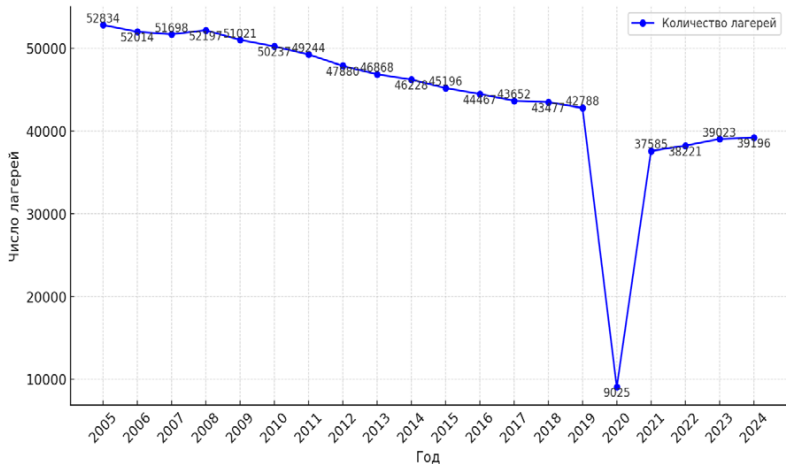


Рисунок 1. Динамика количества лагерей и численности отдохнувших в них детей с 2005 по 2024 год

Таблица 2.

Численность детских лагерей по видам

Вид	2017	2018	2019	2020	2021
Детские дачи	52	22	22	2	15
Детские оздоровительные лагеря стационарного типа	2 656	2 556	2 499	906	2 069
Лагеря труда и отдыха	3 622	3 540	3 561	289	3 061
Летние лагеря дневного пребывания	36 023	35 335	34 817	7 469	31 600
Летние лагеря на базе санаториев	249	181	160	54	94
Палаточные лагеря	1 393	1 127	1 090	8	195
Прочие	1 376	716	639	477	551
Всего	45 371	43 477	42 788	9 205	37 585

Государство обратило внимание на проблему сокращения лагерей. На организацию детского отдыха в 2024 году был выделен бюджет в размере 83 миллиардов рублей, что на 15 миллиардов больше, по сравнению с прошлым годом. Современные показатели сопоставимы с количеством лагерей в СССР. Однако, в СССР было только 40 тысяч загородных стационарных лагерей. В статистику современного анализа включены лагеря дневного пребывания, которые чаще всего организованы руководством школы. Из 40 тысяч, только 2200 лагерей – загородные стационарные организации [1]. Депутаты Гос. Думы предлагают изменить подход к статистике, исключив из нее пришкольные лагеря, так как они имеют ограниченную программу, в основном направлены «присмотр» за детьми и не имеют тех же ресурсов и возможностей в сравнении с загородными. Для оздоровления детей, расширения кругозора, реализации образовательных и рекреационных программ необходим загородный стационарный характер лагеря. Представим результаты анализа численности детских лагерей по видам в виде таблицы (Таблица 2). Нельзя утверждать, что это связано с понижением спроса на детские оздоровительных отъездов. Большая часть загородных лагерей является частными предприятиями, стоимость путевки в которые недоступна для всех желающих. Как отметил Кравцов, «сейчас в стране всего 39 тыс. лагерей всех типов, и подавляющее большинство 83% – это пришкольные лагеря с дневным пребыванием детей. При этом стационарных – всего около 2 тыс., половина из которых находятся в частной собственности. Ситуацию удастся переломить в последние годы, в том числе благодаря увеличенному финансированию и государственным программам. Например, с 2022 года ввели возможность получения компенсации трат на детский отъезд. Так, родители могут вернуть до 90% стоимости путевок в зависимости от региона проживания. Повышение интереса государства к развитию детских загородных лагерей вселяет надежду на их рост и гармоничное развитие личности современных детей.

Библиографический список

- 1.Детский отдых. URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/child_relaxation/ (дата обращения 25.02.2025)
- 2.Нехватка лагерей при рекордном спросе. URL: <https://www.rbc.ru/society/01/10/2024/66fbe1849a794724ae06378e> (дата обращения 27.02.2025)
- 3.Федеральный закон от 28.12.2024 № 543-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».

УДК 376.56

Чипан А.А., соискатель ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», Санкт-Петербург, e-mail: stasja399@bk.ru

КВЕСТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПОДРОСТКАМИ «ГРУППЫ РИСКА» В РАМКАХ СОЦИАЛЬНО- КУЛЬТУРНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ

Аннотация: в статье автор рассматривает такую форму мероприятий как квест, используемый для работы с подростками «группы риска» в рамках социально-культурной реабилитации, выявляет преимущества и недостатки данной формы мероприятий, простоту и сложность их реализации в условиях подведомственных учреждений сферы молодежной политики Санкт-Петербурга.

Ключевые слова: квест, подростки «группы риска», подведомственные учреждения сферы молодежной политики, социально-культурная реабилитация.

Проблема работы с подростками, относящимися к «группе риска», является актуальной, поскольку подростковый возраст считается одним из наиболее сложных этапов в жизни человека, характеризующимся значительными изменениями, связанными с психофизиологическими трансформациями. Подростки испытывают трудности в социальном взаимодействии, неуверенность в себе, утрачивают прежние авторитеты, переосмысливают фундаментальные ценности, стремятся утвердить свои убеждения и желания. Такие подростки часто сталкиваются с проблемами в общении со сверстниками и взрослыми, имеют сложности с поведением и успеваемостью в общеобразовательных учреждениях. Социально-культурная реабилитация может быть эффективным инструментом для решения этих проблем.

Социально-культурная реабилитация – это деятельность, направленная на поддержку людей с ограниченными возможностями, детей-сирот, пожилых людей и других социально уязвимых групп населения, куда включены подростки «группы риска». Социально-культурная реабилитация помогает этим группам населения улучшить своё участие в социальных взаимодействиях, развить культурные навыки и удовлетворить свои культурные и развлекательные потребности. Социально-культурная реабилитация подростков «группы риска» представляет собой эффективную работу по формированию у подростков навыков безопасного поведения, повышению их активности и самостоятельности, ответственного отношения к собственным поступкам и отрицательного отношения к употреблению психоактивных веществ.

Социально-культурная реабилитация представляет собой программу, состоящую из разного количества этапов, в нашем случае из пяти этапов, на первом – знакомство с подростками «группы риска», их участие в мероприятиях в качестве зрителя, на втором – включение подростков в командную работу, например, прохождение командой квеста, на третьем – помощь в организации мероприятий, на четвертом – организация подростками «группы риска» части социально-культурного мероприятия для других участников, на пятом – создание и реализация подростками «группы риска» полноценного социально-культурного мероприятия [2].

Квест как форма мероприятий социально-культурной реабилитации подростков «группы риска» активно используется в работе подведомственных учреждений сферы молодежной политики города Санкт-Петербурга. «В настоящее время «квест» – это игра по заранее продуманному сценарному плану, в которой нужно проявить интеллект, сообразительность, находчивость, интуицию» [1, с. 253]. Иными словами, квест представляет собой игру, в которой участники выполняют различные задания, связанные общей тематикой. Такая форма работы позволяет подросткам проявить свои творческие способности, развить коммуникативные навыки и научиться работать в команде. Как у любой формы мероприятий, у квеста есть свои преимущества и недостатки. Одной из наиболее положительных черт квестов является возможность их создания практически по любой тематике, что дает большой простор для фантазии педагогов, педагогов-психологов, специалистов по работе с молодежью, всех тех,

кто работает в направлении социально-культурной реабилитации. Основными преимуществами квеста как формы работы с подростками «группы риска» можно выделить: динамичный сюжет (от поиска спрятанного предмета до формата «выйти из комнаты»), разнообразные задания (на логику, математические, творческие, на знание литературного источника и т.д.); использование ролей для участников (определение ролей перед самим мероприятием либо участие отдельных подростков в качестве «хозяев станций», что предполагает предварительную подготовку, создание образов героев); практическая реабилитационная работа, способствующая в игровой форме переживанию ситуаций, вызывающих проблемы; ограничение временного формата стимулирует принятие решений и эффективность работы.

Каждое из этих преимуществ дает специалистам по социально-культурной реабилитации возможность не только наблюдать за подростками «группы риска» в формате мероприятия, учитывать их сильные и слабые стороны, но и корректировать как индивидуальную, так и групповую программы социально-культурной реабилитации. Например, на втором этапе прохождения реабилитационной программы, при котором подросток «группы риска» участвует в составе группы, квест может представлять собой игру в помещении с ключевыми точками, «станциями». От участия каждого подростка в командной работе, поведения в течение мероприятия, решения заданий зависит итоговый подсчет результатов. Тем самым игра помогает выявить существующие проблемы, оценить потенциал участников, их умения эффективно работать сообща и индивидуально. Разнообразие динамичных сюжетов и смены заданий при ограниченном времени прохождения квеста даже при изначально нежелании участия подростка вовлекают его в командную деятельность, меняют его отношение к мероприятию, так как задания прописываются исходя из заранее собранных данных об умениях, склонностях подростков «группы риска», участвующих в программе социально-культурной реабилитации и один-два вопроса обязательно связаны с теми темами, которые интересны подростку, правда, упор делается на социально-одобряемую тематику.

Недостатки квеста как формы работы с подростками «группы риска» можно определить как: ограниченную свободу действий и выбора по сравнению с другими формами мероприятий; не всегда подходит для детей с серьезными проблемами поведения и развития. Здесь необходимо более подробно остановиться на недостатках. Так как форма мероприятия «квест» используется лишь со второго этапа программы социально-культурной реабилитации подростков «группы риска», то здесь ограничения свободы выбора связаны с тем, что подростки должны следовать определённому маршруту и выполнять задания в соответствии с правилами квеста. Это может быть сложным для некоторых подростков, особенно если у них есть проблемы с поведением или развитием.

Также стоит учесть, что квесты могут быть сложными для тех подростков, которые испытывают трудности в общении. В таких случаях организаторам следует адаптировать задания и маршрут квеста, чтобы они были доступными и интересными для всех участников. Ещё один недостаток квеста как формы работы с подростками «группы риска» заключается в том, что он может вызвать стресс и тревогу у некоторых участников. Это связано с соревновательным характером многих квестов, где участники стремятся быть первыми и победить других

игроков. Для подростков с проблемами поведения и развития это может привести к негативным эмоциям и ухудшению их состояния. Организаторам следует учитывать индивидуальные особенности каждого участника и адаптировать задания и маршрут квеста таким образом, чтобы минимизировать стресс и тревогу. Простота реализации квестов в подведомственных учреждениях сферы молодёжной политики заключается в том, что для этого не требуется специального оборудования или дорогостоящих материалов. Квесты можно проводить в любом удобном месте, используя подручные средства и предметы.

Сложность реализации квестов связана с необходимостью разработки интересного сценария, который будет увлекательным и познавательным для участников. Также важно учесть возраст и интересы целевой аудитории, чтобы создать подходящую атмосферу и задания. В целом, квест как форма работы с подростками «группы риска» в рамках работы по социально-культурной реабилитации имеет свои достоинства и недостатки. Чтобы использовать ее эффективно, организаторам необходимо тщательно продумать сценарий, адаптировать задания и маршрут под потребности участников, а также обеспечить поддержку и помощь в случае возникновения трудностей.

Библиографический список

- 1.Перфильева, Н. И. Инновационные формы организации культурно-досуговой деятельности молодёжи: на примере квест-игр или «квест в реальности» / Н. И. Перфильева // Дизайн, мода, культурные индустрии : Материалы VI Международной научно-практической конференции, Чита, 11–12 ноября 2019 года / Отв. редактор М.И. Гомбоева. – Чита: Забайкальский государственный университет, 2019. – С. 250-257. – EDN INSLGY.
- 2.Чипан, А. А. Театрализованная экскурсия как форма мероприятий социально-культурной реабилитации подростков «группы риска» // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2023. №9 (сентябрь). ART 3297. URL: <http://emissia.org/offline/2023/3297.htm>

УДК 372

Чиркова Е.В., институт педагогики ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», Санкт-Петербург;
Александрова В.Ю., ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орёл,
Воробейчук М.И., учитель-логопед МБОУ СОШ №26 г. Орла.

РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье представлен анализ научных исследований по вопросу развития воспитательных технологий как социально значимого явления в системе дополнительного образования детей. В этой связи изучаются существующие взгляды учёных как на сущностные характеристики технологий воспитания, так и на систему дополнительного образования в целом. Обосновывается необходимость использования принципов коллективного воспитания, практического сотрудничества и сотворчества в личностном становлении подрастающего поколения. Определяется роль воспитательного аспекта как ценностного ориентира в современном образовательном пространстве.

Ключевые слова: педагогические воспитательные технологии, дополнительное образование, воспитание личности, гуманистический принцип, социально – общественный опыт.

Разноплановая картина современного социального бытия предоставляет нам печальные сюжеты, показывающие значительное ослабление воспитательной функции во всех сферах деятельности человека и, главным образом, в образовании. Вступив на порог XXI века, выстраивающаяся столетиями образовательная система содрогнулась от невидимой опасности, таящейся в смартфонах наших детей. Ценностными ориентирами подрастающего поколения, выросшего в период постиндустриального общества зачастую является виртуальная реальность, мир гаджетов и развлечений, стремление к готовым и лёгким решениям личных трудностей и проблем. На фоне современных кризисных ситуаций и социальных контрастов, не трудно заметить, что излишняя информационная развитость, инфантилизм, и дефицит живого общения у большинства современных подростков ведут к разрушению их интеллектуального, эмоционального и социального здоровья, снижению общекультурного уровня, отсутствию творческой активности и мотивации к познанию в целом [1]. Становится очевиден факт невозможности достижения перспективных и качественных образовательных и воспитательных рубежей при отсутствии трансформации жизненных приоритетов у молодого поколения, социальных и нравственных норм и отношений. Таким своевременным и актуальным ресурсом в общей системе современного обучения и воспитания является дополнительное образование, обладающее богатым социальным, культурным и педагогическим потенциалом. Это уникальный вид учебно – воспитательной практики, основанный на добровольности, открытости и вариативности, позволяющий подрастающему поколению максимально реализовать свой творческий потенциал, адаптироваться в социуме и профессионально самоопределяться.

Сегодня данная сфера образовательной деятельности находится в центре внимания российского общества и государства. Не случайно, Концепция развития дополнительного образования детей, принятая 4 сентября 2014 г. Правительством Российской Федерации, акцентирует внимание на особой миссии дополнительного образования и необходимости общественного признания его ценностного статуса в современном российском обществе. Возросший интерес к дополнительному образованию отражается в научных исследованиях А.Г. Асмолова, Е.Б. Евладовой, М.Б. Коваль, Г.Н. Поповой, А.Б. Фоминой. Так, А.Г. Асмолов утверждает: «Сегодня дополнительное образование начинает менять образовательную реальность...Дополнительное образование превращает творчество детской и подростковой субкультуры в ключевой ресурс развития общества» [3]. Кроме того, учёный считает: «Воспитание человека начинается с формирования мотивации, и мотивация к познанию, к творчеству формируется не только в общем, но и в дополнительном образовании» и определяет данный вид образования как «лично-ностно порождающую, лично-ностно образующую деятельность» [2]. Несомненно, вся система дополнительного образования является лично-ностно – ориентированной и создаёт особую социальную среду воспитания личности, направленную на раскрытие её духовно – нравственных

качеств, формирование собственной творческой траектории развития на основе свободного выбора, самовыражения, самосовершенствования, мотивации. Понимание данного аспекта является основополагающим в поиске новых приоритетных возможностей использования педагогических воспитательных технологий, являющихся основой качества, системности и результативности всего образовательного процесса.

Научному обоснованию технологий воспитания в образовательной практике посвящены труды В.П. Беспалько, С.А. Расчетиной, Н.Н. Калацкой, И.П. Подласого, В.А. Сластёнина, Н.Е. Щурковой. «Любая деятельность, отмечает В.П. Беспалько, может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология на науке» [4]. Воспитательную педагогическую технологию М.А. Жданова определяет, как «систему научно обоснованных приёмов и методик, способствующих установлению таких отношений между воспитателем и воспитанниками, при которых в непосредственном контакте достигается поставленная цель – приобщение воспитуемых к общечеловеческим культурным ценностям» [6]. Действительно, являясь научно смоделированными, воспитательные технологии в дополнительном образовании несут в себе гуманистический принцип и определяются ценностными ориентирами. Это ориентация воспитательного процесса на человека как высшую ценность, на его отношение к миру и умение выстраивать отношения с этим миром. Так, С.А. Расчетина, анализируя систему современных воспитательных технологий, делают вывод: «Степень реализации принципа гуманизма можно сделать критерием воспитательной технологии, но это трудно» [5]. В данном контексте следует выделить гуманно – личностную технологию Ш.А. Амонашвили, особо актуальную на современном этапе, основной целью которой является воспитание личности через обогащение её духовно – нравственного начала. Смысловое содержание данной технологии определяется идеей совместной деятельности педагога и учащихся, основанной на взаимодействии, взаимопонимании и уважении, в результате которой происходит реализация человека как личности, а значит проявляется процесс самовоспитания.

Технология сотрудничества, основанная также на гуманистических принципах развития личности ребёнка, безусловно, занимает центральное место в системе дополнительного образования. Исследования Э.И. Сундуковой, А.Д. Абашиной, обосновывают идею сотрудничества в аспекте воспитания растущей личности следующим определением: «В контексте личности – ориентированного воспитания сотрудничество – это совокупность деятельностных, поведенческих, интеллектуальных, ценностных взаимосвязей, обусловленная саморазвитием их личностей» [5]. Взаимосвязь субъектов воспитательного процесса в дополнительном образовании может быть рассмотрена как практическое сотрудничество и сотворчество, основанное на диалоговом методе, индивидуальном подходе и принципах возрастающей активности учащихся. Сочетание коллективного и индивидуального воспитания выступает как важнейшее концептуальное положение, по которому существует и развивается отечественное дополнительное образование детей. Коллективная творческая деятельность как воспитательная технология, разработанная И.П. Ивановым, является одной из успешных и результативных в деятельности детских

объединений учреждений дополнительного образования. Сочетание приёмов, методов и успешных форм организации воспитательной деятельности позволяет не только раскрыть внутренний потенциал свободной, творческой личности, но и сформировать единый детский коллектив, сплочённый общей идеей. Общность взглядов и убеждений способствует планированию и проведению совместных практических мероприятий, имеющих социально общественную значимость.

В этой связи хотелось бы отметить стремительно набирающее популярность и неподдельный интерес среди подростков, всероссийское военно – патриотическое общественное движение – «Юнармия», детские объединения которого функционируют во многих учреждениях дополнительного образования. Погружая ребёнка в атмосферу юнармейского отряда, педагог по сути трансформирует его «виртуальное» сознание и подчас инертное поведение, предоставляя возможность проникнуться духом коллективизма, историей, военно – патриотической тематикой, а также повысить самооценку за счёт приобретения новых знаний, умений и навыков, развить лидерские качества, качества гражданина – патриота Отечества. В объединениях с социально – педагогической направленностью происходит формирование и воспитание социально активной личности, в дальнейшем востребованной в различных сферах современной жизни и общества. Этому способствует структурирование учебно – воспитательного процесса в единый образовательный комплекс, предусматривающий расширение и совершенствование функциональных возможностей подростка, повышение его спортивных достижений и результатов, изучение истории и военного искусства, активное освоение начальной военной подготовки, а также практических приёмов основ безопасности жизнедеятельности. Особое воспитательное значение представляет комплекс проектов, акций, коллективных творческих дел, направленных на реализацию задач патриотического воспитания учащихся юнармейского отряда. Это участие в общественно значимых мероприятиях, связанных с памяtnыми днями России, событиями военной истории родного края, боевыми традициями, такими как: Парад Победы; Бессмертный полк; Вахта памяти; Дом со звездой; Служить России – путь достойного мужчины!; 100 лет комсомолу; Георгиевская лента. Трудно переоценить воспитательную значимость совместной с общественными организациями волонтерской деятельности по уходу за мемориалами - памятниками боевой Славы, обучения поисково – исследовательской деятельности, встреч с ветеранами и забота о них. Огромным воспитательным потенциалом в системе дополнительного образования обладают игровые технологии, активируя и стимулируя всю творческую деятельность учащихся, помогая осваивать им социально - общественный опыт. С точки зрения Д.Б. Эльконина: «Игра социальна по своему содержанию именно потому, что она социальна по своей природе, по своему происхождению, т. е. возникает из условий жизни ребенка в обществе» [3]. Игра в дополнительном образовании детей рассматривается как многоплановое активизирующее явление, базирующееся на гуманистических принципах и создающее особую среду для самовыражения, самоутверждения и развития социальных приоритетов и установок. Это и важная форма непринуждённого взаимодействия, и средство компенсации избыточной информационной нагрузки и эмоционального напряжения у учащихся. Игровые технологии, являясь развлечением и отдыхом,

непринуждённо перерастают в обучение, творчество, модель человеческих отношений и социального поведения.

В этом смысле, характерным и показательным является общественное движение, направленное на предупреждение детского дорожно – транспортного травматизма «Юные инспектора движения» (ЮИД). Воспитание основ правовой грамотности и безопасного поведения в дорожных условиях начинается с тематических игр-квестов, ситуационных кейс - заданий, определяющих собственную положительную социальную роль, проявляющуюся в ходе совместных с педагогом и инспекторами ГИБДД патрулирований. Следует отметить, что отличительной особенностью всей воспитательной практики в системе дополнительного образования является особая среда общения и взаимодействия, в которой педагог и воспитанник – партнёры в образовательном процессе, которых объединяет творческая свобода, диалогичность, сотрудничество, отсутствие строгих рамок в совместной деятельности, что необходимо для создания ситуации успеха и проявления индивидуальности каждого ребёнка. Таким образом, рассмотренные нами воспитательные технологии в дополнительном образовании являются лишь малыми фрагментами целостного глобального педагогического явления, направленного на передачу общественно – исторического и социального опыта подрастающему поколению, формирование личностной и духовной сферы человека, нравственных и ценностных ориентиров, воспитание истинного гражданина и патриота своего Отечества.

Библиографический список

- 1.Абашина А.Д. К вопросу об ответственном родительстве в современной России // Альманах НАУКА И ПРАВО. - Орёл: Изд-во ОГУ, 2008.-С.-304-308.
- 2.Абашина А.Д., Бондарева Т.В. Осмысление социальной работы в контексте современного научного знания/Социальное взаимодействие в различных сферах жизнедеятельности: Мат. III Межд. научно- практ. конференции / Отв. ред. Е.И. Бражник, Н.Н. Суртаева и др. - СПб: Экспресс, 2013-С.86-92.
- 3.Асмолов А.Г. Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение // Образовательная политика. – 2014. - № 2.
- 4.Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М. 1989. – 192.
- 5.Расчетина С.А., Абашина А.Д., Сундукова Э.И., Михайлова Ю.В. Социально-педагогические технологии ценностного ориентирования и социализации: синергетический подход // Образовательный вестник Сознание. 2023. Т. 25. № 6. С. 31-39.
6. Расчетина, С.А. Экспертиза социальных проектов и программ в различных сферах жизнедеятельности. Методические рекомендации, ориентированные на решение профессиональных задач, связанных с социальным и социально-педагогическим проектированием и его оценкой / Расчетина С.А., Абашина А.Д., Жданова М.А. // СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. 74 с.

Научное издание

ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИННОВАТИКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сборник научных статей

**XXVI Международной научно-практической конференции,
посвященной 95-летию заслуженного деятеля наук РФ
Александра Александровича Макаренко**

Подписано в печать 01.04.2025. Формат 60×84/16. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 27,2. Тираж 500. Заказ 053.

Выпущено Издательско-полиграфической ассоциацией
высших учебных заведений с готового оригинал-макета,
предоставленного заказчиком
194021, Санкт-Петербург, Политехническая ул., д. 28, лит. А,
пом. 3-Н ком. 191. Тел.: (812) 987-75-26
mediapapir@gmail.com www.mediapapir.com www.mediapapir.ru