

ISSN 2542 - 0291



ВЕСТНИК



ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА



1(61) / 2024

1(61)
2024

Подписной индекс
в каталогах Почты России
ПМ652

ISSN 2542-0291

ВЕСТНИК

ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

Издается с декабря 2008 г.

Выходит 4 раза в год

Цена договорная

УЧРЕДИТЕЛЬ:

ФГБОУ ВО «Шадринский
государственный
педагогический университет»

**АДРЕС УЧРЕДИТЕЛЯ И
РЕДАКЦИИ:**

641870, Россия, Курганская
область, г. Шадринск, ул.
Карла Либкнехта, 3

КОНТАКТЫ РЕДАКЦИИ:

Тел: 8 (922) 672-94-65
e-mail: vestnik@shgpi.edu.ru

**ОФИЦИАЛЬНЫЙ САЙТ
ЖУРНАЛА:**

<http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal>

**РЕГИСТРАЦИЯ В
НАУКОМЕТРИЧЕСКОЙ
БАЗЕ РИНЦ:**

https://elibrary.ru/title_about_new.asp?id=60725

**ЖУРНАЛ
ЗАРЕГИСТРИРОВАН:**

Федеральная служба по
надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций,
Свидетельство о регистрации
СМИ ПИ № ФС 77 –
76229 12.07.2019.

Включен в новый «Перечень
ведущих рецензируемых
изданий ВАК РФ» по
следующим научным
отраслям: Педагогические
науки

© ШГПУ, 2024, № 1

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Н.В. Скоробогатова, проректор по научной деятельности
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический
университет», кандидат психологических наук, доцент
(Шадринск, Россия).

ВЫПУСКАЮЩИЙ РЕДАКТОР

Е.В. Осокина, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ
ВО «Шадринский государственный педагогический
университет», (Шадринск, Россия).

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Е.И. Артамонова, доктор педагогических наук, профессор,
Президент Международной академии наук педагогического
образования, ГОУ ВО Московской области «Московский
государственный областной университет» (Москва, Россия);

К.Д. Бузаубакова, доктор педагогических наук, профессор, НАО
«Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати»
(Тараз, Казахстан);

Н.Д. Бобкова, доктор педагогических наук, доцент, зав.научно-
инновационным отделом ГАОУ ДПО ИРОСТ (Курган, Россия);

Н.Г. Дубешко, кандидат педагогических наук, заведующий
кафедрой дошкольного образования и технологий учреждения
образования, УО «Барановичский государственный университет»
(Республика Беларусь);

Н.В. Инполитова, доктор педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический
университет» (Шадринск, Россия);

С.Д. Каракозов, доктор педагогических наук, профессор,
проректор ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет» (Москва, Россия);

Л.П. Качалова, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ
ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
(Шадринск, Россия);

Вольфганг Кригер, доктор, профессор, доцент и уполномоченный
по международной деятельности университета экономики и
общества (Людвигсхафен на Рейне, Германия);

Л.И. Пономарева, доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический
университет» (Шадринск, Россия);

З.И. Тюмасева, доктор педагогических наук, кандидат
биологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет»
(Челябинск, Россия);

1(61)
2024

Index in catalogues of
Russian Post
ПМ652

ISSN2542-0291

JOURNAL

OF SHADRINSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY
Scientific Journal

Published from December 2008
Published 4 times a year

Price is negotiable

FOUNDER:

“Shadrinsk State Pedagogical
University”

**ADDRESS OF THE
FOUNDER AND**

EDITORIAL STAFF:

641870, Russia, Kurgan region,
Shadrinsk, Karl Liebknecht
Street, 3.

EDITORIAL CONTACTS:

Тел: 8 (922) 672-94-65
e-mail: vestnik@shgpi.edu.ru

**THE OFFICIAL WEBSITE
OF THE JOURNAL:**

<http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal>

**REGISTRATION IN THE
SCIENTOMETRIC
DATABASE RSCI:**

https://elibrary.ru/title_about_new.asp?id=60725

**THE JOURNAL IS
REGISTERED:**

Federal service for supervision
of communications, information
technology, and mass media;
Certificate of mass media
registration ПИ № ФС 77 –
76229 12.07.2019.

The journal is included in the
updated "List of the leading peer-
reviewed publications of HAC of
the Russian Federation" in the
following scientific branches:
Pedagogical sciences

© ShSPU, 2024, №1

EDITOR-IN-CHIEF

N.V. Skorobogatova, Vice-Rector for Scientific Work of Shadrinsk
State Pedagogical University, Ph.D. in Psychology, Associate
Professor (Shadrinsk, Russia).

MANAGING EDITOR

E.V. Osokina, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor of
Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia).

EDITORIAL STAFF

E.I. Artamonova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, President
of International Academy of Science of Pedagogical Education,
Moscow region Moscow State Regional University (Moscow, Russia);

K.D. Buzaubakova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate
Professor, M. Kh. Dulaty Taraz Regional University (Taraz,
Kazakhstan);

N.D. Bobkova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Scientific and Innovation Department at the the Institute
of Educational Development and Social Technologies (Kurgan,
Russia);

N.G. Dubeshko, Ph. D in Pedagogical Sciences, Department Chair of
Preschool Education and Technologies of Establishment of Education,
Baranovich State University (Republic of Belarus);

N.V. Ippolitova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Shadrinsk
State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

S.D. Karakozov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-
Rector of Moscow State Pedagogical University (Moscow, Russia);

L.P. Kachalova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Shadrinsk
State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

Wolfgang Krieger, Doctor, Professor, Associate Professor and
Commissioner for International Activities of the University of
Economics and Society (Ludwigshafen, Germany);

L.I. Ponomareva Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Shadrinsk
State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

Z.I. Tyumaseva, Doctor of Pedagogical Sciences, Ph. D. in Biology,
Professor of South-Ural State Humanitarian-Pedagogical University
(Chelyabinsk, Russia);

Редакционно-издательский совет

Е.А. Быкова, кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

В.М. Гордиевских, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Д.М. Гордиевских, кандидат физико-математических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

С.В. Истомина, кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

О.М. Коморникова, кандидат социологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

О.В. Крежевских, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.Ю. Ланцевская, кандидат культурологии, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Л.А. Милованова, кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.И. Постникова, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ» (Шадринск, Россия);

М.П. Пушкарева, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ» (Шадринск, Россия);

И.А. Тютюева, кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Н.В. Шарипова, кандидат биологических наук, доцент ФГБОУ ВО «ШГПУ», (Шадринск, Россия);

Заместитель выпускающего редактора – *И.Н. Разливинских*

Специальный редактор - *М.В. Вахрамеева*

Перевод – *Е.П. Турбина*

Перепечатка материалов возможна только с письменного разрешения редакции журнала.

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за точность приведенных цитат, собственных имен, прочих сведений и соответствие ссылок оригиналу. Рукописи рецензируются.

Editorial-Publishing Council

E.A. Bykova Ph. D. in Psychology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

V.M. Gordievskikh, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

D.M. Gordievskikh, Ph. D. in Physics and Mathematics, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

S.V. Istomina, Ph. D. in Psychology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia).

O.M. Komornikova, Ph. D. in Sociology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

O.V. Krezhevskikh, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.Yu. Lancevskaya, Ph. D. in Culturology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

L.A. Milovanova, Ph. D. in Linguistics, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.I. Postnikova, Ph. D. in Pedagogic Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

M.P. Pushkareva, Ph. D. in Pedagogic Sciences, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

I.A. Tyutyueva, Ph. D. in Psychology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

N.V. Sharipova, Ph. D. in Biology, Associate Professor of Shadrinsk State Pedagogical University (Shadrinsk, Russia);

Executive editor – *I.N. Razlivinskih*

Special Editor – *M.V. Vahrameeva*

Translation - *E.P. Turbina*

Reprint of materials is possible only with the written permission of the editorial Board.

The authors of published materials are responsible for the accuracy of the cited quotations, proper names, other information and correspondence of links to the original. Manuscripts are reviewed.

СОДЕРЖАНИЕ

Содержание

НАШИ ЮБИЛЯРЫ	8
Людмила Павловна Качалова	8
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	11
Андрюшечкин С.М. Конструирование модуля формирования повышенной компетентности учащихся дидактического комплекса проблемного обучения «Физика – 7-9»	11
Антонова Н.А. Стимулирование читательского интереса обучающихся при обучении физике в основной школе	18
Кирюшина О.В. Развитие универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие» на профильном языковом факультете педагогического вуза	24
Семёнова И.Н., Шорохов Е.А. К вопросу о корректном использовании терминов, связанных с современными образовательными результатами	33
Стерхова Н.С., Добрыгина Е.А., Пелевина У.В. Исследование современных тенденций решения проблемы развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы	43
Хильченко Т.В., Оларь Ю.В. Организационно-методическое сопровождение лингвистически одаренных обучающихся в условиях дополнительного образования: анализ эффективности	50
МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	59
Бабуркин Н.А. Проявление феномена и актуализация понятия «наставничество» в системе образования РФ: конец 10-х - начало 20-х годов XXI века	59
Бурнашева Э.П., Папировская С.Ю. Маркетинговый подход в организации Центра искусств, ремесел и дизайна педагогического университета	65
Евдокимова В.Е., Кириллова О.А. Модель просветительской и профориентационной работы в вузе	72
Жданова Н.М., Манакова А.В. Участие в грантовой деятельности как способ формирования проектной компетенции у студентов	81
Исмагилова Д.В. О ценностном отношении к учению будущих педагогов начальной школы	87
Качалов Д.В. Формирование профессионального имиджа студентов-будущих менеджеров технического вуза	96
Климина А.И. Теоретические основы проблемы подготовки будущих педагогов к цифровизации образования дошкольников в контексте социально-экономических условий	103
Лисьих Д.А., Ипполитова Н.В. Историография проблемы подготовки будущих учителей к решению педагогических задач	114
Луткин С.С. Типичные ошибки в учебных психолого-педагогических исследованиях студентов педагогического вуза	120
Мартыненко А.А. Супервизорское сопровождение формирования инновационной компетентности педагогов образовательного учреждения	128
Миринова А.Н. Модель подготовки студентов педагогического вуза к использованию субъектно-ориентированных технологий	135
Пак Л.Г. Формирование профессиональной ответственности будущих специалистов как базисный регулятив успешности трудовой деятельности	143

CONTENT

Разливинских И.Н., Стерхова Н.С. Характеристика процедуры проектирования рабочих программ в соответствии с обновленным федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования	149
Санникова Ю.П., Новгородцева И.В., Кочуров М.Г. Опыт работы студенческого клуба по формированию семейных ценностей студентов вуза	158
Халадов Х-А. С., Головина И.В., Вотинцев А.В., Махаева Р.С. Практика организации проектной деятельности будущих педагогов в инновационной инфраструктуре педагогического вуза	170
Хуэйпин Чжу, Галагузова Ю.Н. Потенциал образовательного сообщества в рамках обучения «базовому русскому языку»	177
Шкабара И.Е. Реализация междисциплинарного подхода к обучению иностранному языку в магистратуре по направлению «Педагогическое образование»	184
Информация для авторов	193

Content

OUR JUBILEES.....	8
Lyudmila Pavlovna Kachalova	8
THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND UPBRINGING	11
Andryushechkin S.M. Constructing the module of formation of students' increased competence of the problem-based learning didactic complex "Physics – 7-9"	11
Antonova N.A. Stimulating the reader's interest of students in teaching physics at school.....	18
Kiryushina O.V. Development of universal competence “Intercultural interaction” at the specialized language department of a pedagogical university.....	24
Semyonova I.N., Shorokhov E.A. On the correct use of terms related to contemporary educational outcomes	33
Sterkhova N.S., Dobrygina E.A., Pelevina U.V. Research of current trends in solving the problem of developing interest in agricultural professions among primary school students ...	43
Khilchenko T.V., Olar Yu.V. Organizational and methodological support for linguistically gifted students in additional education: an analysis of effectiveness	50
METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION.....	59
Baburkin N.A. The concept “mentoring” and its presentation in the educational system of the Russian Federation from the end of the 10 th to early 20 th years of the 21 st century	59
Burnasheva E.P., Papirovskaya S.Yu. Marketing approach in the organization of the Center for arts, crafts and design of the pedagogical university	65
Evdokimova V.E., Kirillova O.A. Model of educational and career guidance work at the university.....	72
Zhdanova N.M., Manakova A.V. Participation in grant activities as a way of forming students' project competence.....	81
Ismagilova D.V. On the value attitude towards teaching of future primary school teachers ...	87
Kachalov D.V. Formation of the professional image of technical university students – future managers.....	96
Klimina A.I. Theoretical fundamentals of the problem of preparing future teachers for the digitalization of preschool education in the context of socio-economic conditions.....	103
Lisykh D.A., Ippolitova N.V. Historiography of preparing future teachers to solve pedagogical problems	114
Lutkin S.S. Typical mistakes in educational psychological and pedagogical researches of a pedagogical university students.....	120
Martynenko A.A. Supervising support of the formation of innovative competence of educational institution’s teachers	128
Mironova A.N. Model for preparing pedagogical university students to use subject-oriented technologies.....	135
Pak L.G. Formation of professional responsibility of future specialists as a basic regulation of job success.....	143
Razlivinskikh I.N., Sterkhova N.S. Characteristics of designing work programs in accordance with the updated Federal State Educational Standard of Primary General Education	149

CONTENT

Sannikova Yu.P., Novgorodtseva I.V., Kochurov M.G. Experience of a student club in family values formation among university students	158
Khaladov Kh-A.S., Golovina I.V., Votintsev A.V., Makhaeva R.S. Organizing the future teachers' project activities in the innovative infrastructure of a pedagogical university.....	170
Huiping Zhu, Galaguzova Yu.N. Potential of the educational community in the framework of teaching "basic russian language"	177
Shkabara I.E. Implementation of an Interdisciplinary Approach to Foreign Language Teaching in the Master's Degree Program in Pedagogical Education.....	184
Information for authors	193

НАШИ ЮБИЛЯРЫ OUR JUBILEES

Людмила Павловна Качалова
Lyudmila Pavlovna Kachalova



1 января 2024 г. отметила 70-летний юбилей доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики Шадринского государственного педагогического университета, почётный работник высшего профессионального образования, заслуженный деятель науки и образования Российской Федерации, действительный член Международной академии наук педагогического образования Качалова Людмила Павловна.

После окончания школы Л.П. Качалова поступила в кооперативный техникум г. Шадринска, в 1974 г. получила специальность «бухгалтер-экономист» и начала трудовую деятельность на Шадринском телефонном заводе. Однако поняла, что выбранная профессия не соответствует ее представлениям о профессии, которой бы она хотела посвятить жизнь. Людмила Павловна, будучи человеком творческим, энергичным, неординарным, видела такой и свою профессию. Поиски привели ее в систему дошкольного образования: в 1977 году она начала работать воспитателем в детском саду, затем, после

окончания в 1981 году факультета дошкольной педагогики и психологии Шадринского государственного педагогического института и присвоения квалификации «Преподаватель дошкольной педагогики и психологии, методист по дошкольному воспитанию», продолжила работать в детском саду в качестве методиста дошкольного воспитания.

В июне 1985 г. Л.П. Качалова начала трудовую деятельность в Шадринском государственном педагогическом институте в должности старшего лаборанта кафедры педагогики начального обучения. В 1985-1986 учебном году Людмила Павловна начала преподавательскую деятельность по кафедре педагогики начального обучения и в октябре 1985 г. была переведена на должность ассистента кафедры педагогики начального обучения. Л.П. Качалова разработала и читала курсы «Теория и методика пионерской работы», «Теория обучения», «Теория воспитания», «Общие основы педагогики», «Психолого-педагогические особенности организации учебно-воспитательной работы с детьми шестилетнего возраста», «Практикум по воспитательной работе». Людмила Павловна руководила курсовыми работами, педагогической практикой студентов факультета педагогики и методики начального обучения. Она вела активную общественную работу, работала в составе группы народного контроля, была членом профбюро. Учебная группа, куратором которой была Л.П. Качалова, была одна из лучших на факультете. Коллеги характеризовали Людмилу Павловну как профессионала-специалиста по младшему возрасту, подчеркивали ее ответственное отношение к порученным делам, умение перспективно мыслить и находить верное решение любого вопроса (теоретического, методического, научного).

В 1990 году Л.П. Качалова была переведена на должность ассистента кафедры педагогики и психологии. Людмила Павловна начала работать со студентами факультета иностранных языков и факультета физической культуры, которым читала курс педагогики по разделам «Дидактика», «Теория воспитания», «Методика воспитательной работы», «Школоведение», «История педагогики», «Основы педагогического мастерства». Для контроля знаний студентов она разработала нетрадиционные формы: конкурс педагогического мастерства, деловые игры, игротека по нетрадиционным формам обучения, курсовой зачет-конкурс «Королевский суд присяжных ее Величества Педагогики», алгоритм индивидуально-творческих интеллектуальных карт. В это же время Л.П. Качалова прошла стажировку в средней школе № 1 г. Шадринска с целью изучения и обобщения опыта учителей начальной и основной

школы по использованию дидактических игр на уроках. Людмила Павловна работала не только со студентами института, но и со школьниками в рамках педагогического класса.

В 1993 году Л.П. Качалова поступила в аспирантуру Уральского государственного педагогического института на кафедру возрастной педагогики, начала работу над научным исследованием «Нетрадиционные методы обучения как средство формирования интеллектуальных мотивов» под руководством доктора педагогических наук, профессора, Заслуженного деятеля наук Августа Соломоновича Белкина, опубликовала ряд научных работ по этой теме. Исследование было связано с разработкой проблем интеллектуального воспитания и мотивации, технологией создания педагогических условий для активизации познавательной деятельности студентов.

Л.П. Качалова вела активную научно-исследовательскую работу со студентами: проводила студенческие научно-практические конференции, организовала «Педагогический клуб», готовила студентов к участию в научных конкурсах, конкурсах молодых ученых. Коллеги характеризовали Л.П. Качалову как добросовестного человека, творчески относящегося к своим обязанностям преподавателя, также отмечали, что у Людмилы Павловны есть своя система проведения занятий, ее студентов отличает умение работать самостоятельно, проводить исследования и представлять их результаты.

В 1994 году Л.П. Качалова была переведена на должность старшего преподавателя кафедры педагогики и психологии.

20 июня 1995 года Л.П. Качалова защитила диссертацию на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по теме «Педагогические условия воспитания интеллектуальных мотивов учения студентов педвуза» при Уральском государственном педагогическом университете (диссертационный совет К 113.42.01) по специальности 13.00.01 Теория и история педагогики. 18 ноября 1998 года Л.П. Качаловой присвоено ученое звание доцента по кафедре общей педагогики и психологии.

В 1996 году Л.П. Качалова переведена на должность доцента кафедры педагогики и психологии. В эти годы Людмила Павловна активно работала со школами: проводила методологические семинары по конфликтологии, возрастной психологии, психологии человека, педагогической психологии, социальной психологии, специальной психологии и коррекционной педагогике, по проблеме одаренного ребенка, по проблеме личностно-ориентированных технологий; читала лекции по психолого-педагогическому циклу в филиале Курганского института повышения квалификации работников образования при Шадринском государственном педагогическом институте; принимала участие в приеме квалификационных испытаний учителей Курганской области.

Л.П. Качалова в период с 1998 года по 2001 год осуществила работу по теме диссертационного исследования на соискание ученой степени доктора педагогических наук «Теоретические основы процесса интеграции психолого-педагогических знаний в образовательном процессе вуза». В этот период Людмила Павловна начала осуществлять научное руководство диссертационными исследованиями на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 8 аспирантов работали над темами своих исследований. В 2000 году была защищена первая кандидатская диссертация под ее руководством: Колмогорова Ирина Владимировна, ассистент кафедры английского языка, защитила диссертационное исследование по теме «Культурологический подход в нравственном воспитании младших школьников».

В феврале 2002 году Л.П. Качалова переведена на должность профессора кафедры педагогики и психологии. В июне 2002 года Л.П. Качалова назначена на должность заведующего кафедрой педагогики, теории и методики физического воспитания и спорта факультета физической культуры.

30 мая 2003 года Л.П. Качалова защитила диссертацию на соискание ученой степени доктора педагогических наук по теме «Теория и технология интеграции психолого-педагогических знаний в образовательном процессе педвуза» при Уральском государственном педагогическом университете по специальности 13.00.01 Общая педагогика, история педагогического образования. 17 ноября 2004 года Л.П. Качаловой присвоено ученое звание профессора по кафедре педагогики.

В феврале 2003 года Людмила Павловна была назначена на должность заведующего кафедрой педагогики и психологии. Под руководством Людмилы Павловны на кафедре начинает работать научная лаборатория «Возрастная педагогика и педагогические технологии», результаты работы которой были представлены на научно-практических конференциях разного уровня, в научных и учебных изданиях, апробированы при проведении семинаров в школах Курганской области, внедрены в практику образования в образовательные организации региона.

Л.П. Качалова продолжала активно руководить диссертационными исследованиями аспирантов и соискателей: в 2003 году 12 человек работали над темами своих научных исследований под ее руководством, 3 аспиранта успешно защитили диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Людмила Павловна сотрудничала с диссертационными советами Самары, Екатеринбурга, Магнитогорска и др. городов: выступает оппонентом по диссертационным исследованиям, готовила отзывы ведущей организации.

В сентябре 2003 года Л.П. Качалова назначена на должность проректора по заочному обучению. В 2007-2009 гг. работала в должности проректора по научно-исследовательской работе.

Л.П. Качалова – руководитель научной школы «Личностно-ориентированный подход в педагогическом образовании». Деятельность научной школы востребована в теории и практике подготовки будущего учителя. Результаты исследований легли в основу разработки педагогического сопровождения подготовки будущих учителей, будущих руководителей в сфере образования, преподавателей-исследователей, нашли свое практикоориентированную значимость в читаемых авторских курсах: «Возрастная педагогика», «Теория и практика личностного развития учащихся», «Рефлексивные технологии в подготовке будущего учителя», «Профессиональная мобильность педагога», «Педагогический имидж». Результаты научных исследований ежегодно обсуждаются на научно-практических конференциях разного уровня, проводятся методологические семинары по проблемам личностно-ориентированной практической подготовки студентов педагогического вуза, научно-педагогические интенсивы по актуальным проблемам современного образования. Монография Качаловой Л.П. «Интеграция психолого-педагогических знаний в процессе подготовки будущего учителя: теория и технология» награждена премией Главы администрации Курганской области в сфере науки и техники; социальный проект Качаловой Л.П. «Социальная модель взаимодействия семьи, школы и социума» отмечен премией заместителя правительства города Ханты-Мансийска.

В процессе подготовки кадров высшей научной квалификации разработаны и внедрены методические материалы «Научно-исследовательские задания», в подготовке будущего учителя внедрен педагогический syllabus по читаемым дисциплинам, что отражено в учебных изданиях; в программе педагогического сопровождения и педагогической супервизии как прогрессивного ресурса личностно-ориентированного подхода. В рамках исполнения государственного задания Министерства Просвещения РФ по теме НИР «Разработка концепции подготовки будущих педагогов к реше-

нию профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования» (2021, 2022) разработана программа диссеминации ключевых аспектов концепции подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач в условиях интеграции систем высшего педагогического, общего и дополнительного образования; разработаны теоретико-методологические, организационно-педагогические, дидактико-методические материалы в аспекте практической подготовки будущего учителя, руководителей образовательных учреждений, подготовки кадров высшей научной квалификации.

Л.П. Качалова – автор более 100 широко востребованных научных публикаций. Под ее научным руководством подготовлено 33 кандидата наук по педагогике, теории и методике профессионального образования.

Людмила Павловна имеет ряд почетных званий: Почетное звание «Заслуженный деятель науки и образования РАЕ», Почетное звание «Основатель научной школы», участник энциклопедии «Известные Ученые»; награждена Почетной грамотой Министерства образования и науки Российской Федерации, нагрудным знаком «Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации», медалью им. А.С. Макаренко.

Дорогая Людмила Павловна!

Ваш бесценный жизненный и профессиональный опыт, плодотворные научные достижения, Ваши деловые качества и талант руководителя, искренность и прямолинейность в общении делают Вас образцом для подражания у студентов, вызывают восхищение и уважение Ваших коллег. Мы завидуем сегодня Вашей молодости, Вашей энергии, Вашему оптимизму. Мы благодарим Вас за Ваше умение понимать людей, ценить их по достоинству, поддерживать словом и делом. Желаем Вам крепкого здоровья, благополучия, новых идей, взаимопонимания с коллегами и родными!

От всей души желаем Вам крепкого здоровья!

*От имени коллектива Гуманитарного института
Шадринского государственного педагогического университета*

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING AND UPBRINGING

УДК 37.016:53

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_11

Сергей Михайлович Андриюшечкин
г. Омск

**Конструирование модуля формирования повышенной компетентности учащихся
дидактического комплекса проблемного обучения «Физика – 7-9»**

В статье изложены результаты конструирования элементов модуля формирования повышенной компетентности учащихся дидактического комплекса проблемного обучения «Физика – 7-9». Современный личностно ориентированный развивающий образовательный процесс может быть успешно осуществлён в рамках проблемного обучения. Практическая реализация проблемного обучения требует обеспечения учителя соответствующей системой дидактических средств, элементный состав которой, как и её предметное содержание, адекватно целям и задачам нравственного и умственного развития учащихся средствами учебного предмета. На базе разработанной автором статьи концепции дидактического комплекса проблемного обучения было проведено моделирование комплекса для курса физики основной школы и в информационно-технологическом блоке модели комплекса выделен модуль формирования повышенной компетентности учащихся. Последующее дидактическое проектирование позволило установить структуры данного модуля и установить требования к его элементам. На завершающем этапе (этапе дидактического конструирования) проведена работа по созданию спроектированных элементов – пособий для факультативных занятий и книг для дополнительного чтения.

Ключевые слова: личностно ориентированное развивающее образование, проблемное обучение, дидактический комплекс «Физика – 7-9», модуль формирования повышенной компетентности учащихся.

Sergey Mikhailovich Andryushechkin
Omsk

Constructing the module of formation of students' increased competence of the problem-based learning didactic complex "Physics – 7-9"

The article presents the results of constructing the elements of the module of formation of students' increased competence of the problem-based learning didactic complex "Physics – 7-9". Modern personally oriented developmental educational process can be successfully implemented in the problem-based learning. Practical implementation of problem-based learning requires providing the teacher with an appropriate system of didactic means, the content of which is adequate to the goals and the objectives of students' moral and mental development by means of the subject. On the basis of the developed concept of problem-based learning didactic complex, the author has designed the complex for basic school course of Physics. The module of formation of students' increased competence was singled out in the information-technological block of the complex. The subsequent didactic design allowed us to establish the structures of this module and to set the requirements to its elements. At the final stage (didactic design stage) the work on creation of the designed elements: manuals for optional classes and books for additional reading - was carried out.

Keywords: personally oriented developmental education, problem-based learning, didactic complex "Physics – 7-9", module of formation of increased competence.

Введение. При всех безусловных достоинствах прежней школы, решавшей задачи, которые ставило перед ней индустриальное общество с консервативным и стабильным рынком труда, выпускники школы в массе своей «не были научены самому главному – умению работать самостоятельно, а также приёмам и способам обработки и освоения большого количества информации» [7, С. 3.]. Происходящие в настоящее время кардинальные изменения системы российского образования, как это определено нормативными документами (Федеральные государственные стандарты образования, национальный проект «Образование»), в идеале направлены на формирование активной личности, способной, «принимать решения, действовать и решать задачи в повседневной реальной жизни и самостоятельно учиться, адаптируясь к динамично изменяющимся условиям современной жизни.» [15, С. 314].

Учителя, как ведущая сила реализации реально осуществляемого процесса образования, осознают: «Формирование ключевых компетенций личности возможно только при смене приоритетов в образовании – вместо усвоения готовых знаний в ходе уроков и во внеурочной деятельности приоритетом должна стать самостоятельная познавательная деятельность каждого ученика» [17, С. 22]. Такое личностно ориентированное развивающее образование может быть успешно реализовано при проблемном обучении, которое представляет «организованный педагогом способ активного взаимодействия субъекта с проблемно-представленным содержанием обучения» [8, С. 46].

Основной «проблемой» проблемного обучения в случае его применения, например, при изучении курса физики основной школы, является обеспечение учителя физики соответствующим дидактическим инструментарием. Подчеркнём, не

учебно-методическим комплектом, а дидактическим комплексом – системой дидактических средств, специально созданной для реализации нравственного и интеллектуального развития ученика на базе проблемного обучения.

Поиск в научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU по ключевым словам (поиск осуществлялся без учёта морфологии русского языка, данные приведены на 20 декабря 2023 г.) показал наличие существенного числа публикаций с ключевым словом «учебно-методический комплекс» (1918 публикаций), с ключевым словом «дидактический комплекс» (66 публикаций) и крайне малое число публикаций (1-2 публикации) с ключевыми словами «учебно-методический комплекс по физике», «дидактический комплекс по физике», «дидактический комплекс проблемного обучения». Это противоречие между профессиональным запросом учителей физики и степенью его практической реализации определяет *актуальность исследования*, научной *проблемой* которого является установление теоретической основы создания дидактического комплекса проблемного обучения, разработки модели комплекса по определённому учебному предмету с последующим конструированием комплекса и оценкой его дидактической эффективности.

Обзор литературы. Библиографический поиск показал, что в российской научно-педагогической литературе по вопросу личностно ориентированного развивающего образования имеются работы, которые лишь частично соприкасаются с поставленной проблемой. Так, Г.М. Анохиной предложена ситуационно-поисковая технология образовательного процесса – «алгоритм синхронных действий учителя и учащихся, каждый этап которых представляет деятельность ученика, движимую смыслом решения жизненной проблемы» [5, С. 72], но при этом авторские дидактические средства не рассматриваются.

А.И. Архиповой рассмотрены теоретические основы учебно-методического комплекса по физике, указано, что «назрела необходимость создания и широкого внедрения интерактивной учебной продукции нового поколения, системно представляющую ... методическую поддержку профессиональной деятельности учителя» [6, С. 33]; А.И. Подольским в своё время была предложена модель педагогической системы развивающего обучения [14]. Однако этими авторами не делался акцент на проблемное обучение.

О.В. Коршуновой предложена технология, «основной идеей которой выступает реализация двух степеней дифференциации (по обученности-обучаемости и когнитивному стилю)» [11, С. 91], но примеры практического применения данной технологии разработаны только для отдельных тем курса физики 7-9 классов.

Автором статьи разработана концепция дидактического комплекса проблемного обучения

[1]. В ядро концепции включён механизм применения концепции: проведение педагогического моделирования с целью разработки дидактического комплекса по курсу физики основной школы. Модель комплекса «Физика – 7-9» содержит концептуально-нормативный блок и информационно-технологический блок. Информационно-технологический блок имеет ряд модулей: организационный модуль, модуль базовой информации, модуль формирования повышенной компетентности учащихся, модуль контроля [3, С. 42-44].

В структуре модуля формирования повышенной компетентности учащихся были выделены:

– средство организации внеурочной работы по развитию познавательных универсальных учебных действий учащихся, осуществляемой учителем. Предпочтительной формой такой внеурочной работы являются факультативные занятия, которые «позволяют дать каждому учащемуся интеллектуальную нагрузку, соразмерную его способностям» [10, С. 46];

– средство организации работы учащихся по их самообразованию. Здесь «одним из элементов работы учителя, направленной на решение задач развивающего обучения, должна стать организация и руководство чтением учащимися дополнительной литературы по предмету» [2, С. 13]. Школьники, знакомясь с научно-популярными статьями, очерками по отдельным вопросам физики и техники, с рассказами о жизни и деятельности ученых, развивают свои познавательные способности, физическое мышление, личность в целом. Основная цель работы учеников с дополнительной литературой (научно-популярные статьи по отдельным вопросам физики и техники, рассказы о жизни и творчестве учёных-физиков) заключается не в усвоении ими «запрограммированной» информации, а в развитии и формировании приёмов анализа, синтеза, сравнения, систематизации как обобщённых приёмов мыслительной деятельности.

Методы исследования. В ходе проведения исследования, результаты которого изложены в статье, использованы следующие методы:

– теоретические (анализ научно-педагогической литературы по теме исследования, дидактическое проектирование, планирование);

– эмпирические (конструирование дидактических средств, педагогический эксперимент, опытно-инновационная работа).

Исследовательская часть. При проведении исследования была высказана гипотеза: если в основу конструирования элементов модуля формирования повышенной компетентности учащихся комплекса «Физика – 7-9» будут положены результаты проведённого дидактического проектирования и прогнозирования, то это позволит создать эффективные элементы системы дидактических средств проблемного обучения.

Имеются различные точки зрения по вопросу взаимосвязи таких видов познавательной педагоги-

ческой деятельности как педагогическое моделирование и педагогическое проектирование и их взаимной субординации. Будем исходить из того, что после достижения цели моделирования (создания модели) наступает объективно другой этап педагогического исследования, с иной целевой установкой – педагогическое проектирование, «процесс создания проекта, который в свою очередь отражает решение той или иной проблемы» [18, С. 49]. Если целью проводимой работы является создание системы средств обучения, то результатом проектирования будет выступать установление требований к предметному «наполнению» дидактических пособий – элементов дидактического комплекса.

Во взаимосвязи с педагогическим проектированием находится прогнозирование – «процесс

научного предвидения развития дидактических явлений, результатом которого является прогноз» [13, С. 21]. При создании дидактического комплекса прогнозирование (через мозговой штурм, экспертные суждения специалистов-практиков) позволит оценить, насколько оптимальна спроектированная структура создаваемого модуля формирования повышенной компетентности учащихся комплекса «Физика – 7-9» и какова будет дидактическая эффективность его практического применения.

Проектирование дидактических пособий «Физика в опытах и задачах», используемых для организации факультативных занятий в 7-9 классах, позволило сформулировать следующие дидактические требования к данным пособиям (Рис. 1):

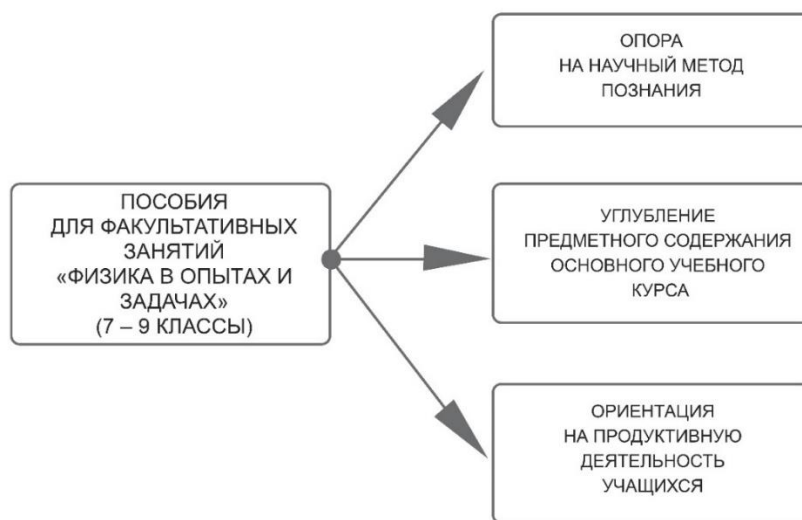


Рис. 1. Дидактические требования к пособиям для факультативных занятий «Физика в опытах и задачах» (7-9 классы)

Реализация первого требования осуществлено через организацию работы по формированию физического мышления учащихся, через «овладение методологией научного познания (в учебном варианте), что предполагает прохождение пути квазиисследования» [16, С. 100]. Это достигается полномасштабным включением в пособия проблемно-ориентированных заданий, при выполнении которых учащиеся изучают справочную литературу, проводят теоретический анализ проблемы, планируют и проводят экспериментальное исследование, обрабатывают полученные результаты.

Выполнение второго условия достигнуто путём полного согласования учебно-тематического планирования основного курса и факультативных занятий: то или иное физическое понятие «задействуется» на факультативных занятиях только после его первоначального изучения на уроках основного курса. При этом вектор деятельности учителя направлен не на умножение числа физических понятий, сообщаемых учащимся, а на их творческое применение в нестандартных ситуациях.

Третье условие реализовано через широкое использование в факультативных пособиях для 7-9 классов экспериментальных задач, задач конструкторского и исследовательского характера, результатов решения которых является определённый, осязаемый интеллектуальный «продукт». В качестве примера приведём описание экспериментальной работы «Изучение крутильных колебаний», выполняемой учащимися 9-го класса на факультативных занятиях.

Оборудование: картонный диск диаметром 25-26 см, набор стограммовых грузов, пластилин, прочная нить, лабораторный штатив с муфтой и кольцом, трубочина, линейка измерительная, секундомер.

Картонный диск с помощью трёх длинных нитей подвесим к кольцу штатива так, чтобы плоскость диска была горизонтальна. Если диск повернуть на некоторый угол относительно вертикальной оси, проходящей через центр диска, и отпустить, то диск будет совершать крутильные колебания.

Задание 1. На диске на расстоянии $R=12$ см от его центра закрепите (можно использовать пластилин) несколько стограммовых грузов, расположив их симметрично по диску. Выясните, как период колебаний диска T зависит от массы грузов m .

Задание 2. Выясните, как период колебаний диска T зависит от положения грузов относительно центра диска. При выполнении этого задания удобно взять 6 стограммовых грузов. Грузы следует расположить на диске симметрично, на одинаковых расстояниях от центра диска.

Задание 3. Выясните, как период колебаний диска T зависит от высоты подвеса диска на нитях H . При выполнении этого задания удобно взять 6 стограммовых грузов, расположив их симметрично на расстоянии $R=12$ см от центра диска.

Рассмотрим далее результаты проектирования дидактических пособий «О физике и физиках», используемых для организации работы учащихся по самообразованию в 7-9 классах. «Мозговой штурм», проведённый совместно с коллегами, позволил сформулировать следующие дидактические требования к данным пособиям (Рис. 2):



Рис. 2. Дидактические требования к пособиям для организации работы учащихся по самообразованию «О физике и физиках» (7-9 классы)

Учёт данных требований привёл к созданию пособий, предметное «наполнение» которых определяется:

- календарно-тематическим планированием, заложенным в учебной программе основного курса;

- адаптацией содержания широкого круга научно-популярных источников, использованных автором-составителем при написании статей пособий, под уровень познавательных возможностей учащихся основной школы, использованием «интригующих» читателя названий статей;

- включением в текст пособий продуктивных заданий, связанных с содержанием статей.

Подтвердим выполнение данных требований, приведя в качестве примера перечень статей пособия «О физике и физиках» (9 класс):

- *Вращательное движение.*
- *Первый закон Ньютона.*
- *Современные исследования Солнечной системы.*
- *Что такое трибология.*
- *Пространственно-временная симметрия и законы сохранения.*
- *Реактивное движение в живой природе.*
- *Как возникает подъёмная сила крыла самолёта.*
- *Ультразвук. Инфразвук.*

- *Эффект Доплера.*
- *Сейсмические волны.*
- *Электромагнитные волны: гениальное предвидение, теоретическое обоснование, экспериментальное открытие, практическое применение.*
- *Как работает микроволновая печь.*
- *Радиоастрономия – новый взгляд на мир.*
- *Физика радуги.*
- *Наземные оптические телескопы.*
- *Глаз и Солнце*
- *Электронно-квантовый бильярд.*
- *Физики дописывают историю.*

В качестве примера продуктивного задания приведём задание, которым завершается статья «Ультразвук. Инфразвук»:

Зафиксировали инфразвуковые станции, в том числе, и инфразвуковые волны, порождённые падением Челябинского метеорита (точнее, фрагмента небольшого астероида). Первой о пролёте метеороида сообщила инфразвуковая станция, расположенная на Аляске (США) на расстоянии более 6460 километров от Челябинска; самая дальняя станция, которая зафиксировала данное событие, расположена в Антарктиде в 15 000 км от источника. Инфразвуковые волны обогнули Землю несколько раз. По оценкам специалистов размеры небесного странника составляли около 17

м, масса была порядка 10 000 тонн, а вошёл он в атмосферу Земли со скоростью около 18 км/с.

Оцените кинетическую энергию Челябинского метеорита в джоулях и «тротиловом эквиваленте». (Под тротиловым эквивалентом понимают энергию, выделяющуюся при взрыве 1 т тротила.)

Проведённый в дальнейшем педагогический эксперимент подтвердил дидактическую эффективность комплекса проблемного обучения «Физика – 7-9» в целом, и в том числе и элементов модуля формирования повышенной компетентности учащихся информационно-технологического блока комплекса. Разработанные дидактические пособия «Физика в опытах и задачах», «О физике и физиках» могут быть успешно использованы учителем физики при решении им задачи дифференциации познавательной деятельности учащихся «при которой учитываются их индивидуальные склонности, интересы и проявившиеся способности» [9, С. 223].

О.В. Лебедева (Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского), разрабатывая методику проведения внеурочных занятий по физике, направленных на формирование у учащихся основных познавательных умений, выделила три уровня организации учебно-познавательной деятельности учеников:

- на уроке физики (отдельные базовые элементы учебно-познавательной деятельности);
- внеурочная деятельность с коллективной формой её организации (например, факультатив);
- индивидуальная учебно-исследовательская деятельность ученика (выполнение проекта), в ходе которой «учащиеся последовательно выполняют все этапы исследования в течение длительного времени» [12, С. 67].

Это переключается с результатами, полученными нами в ходе опытно-инновационной работы, проводившейся с учителями физики. Было высказано обоснованное предложение о необходимости дополнения модуля формирования повышенной компетентности учащихся элементом, ориентированным на организацию проектной деятельности учащихся, что особенно актуально с учётом современного стандарта основного общего образования.

Первым шагом в этом направлении стало проведение вебинара «Факультативные занятия и проектная деятельность как способы организации внеурочной деятельности учащихся по физике» [4]. В программу вебинара были включены следующие вопросы:

1. *Содержание понятий «внеурочная деятельность», «факультатив», «проект».*
2. *Факультатив «Физика в опытах и задачах» (7-9 кл.):*
 - *особенности данного факультативного курса;*
 - *примеры заданий, выполняемых учащимися на факультативных занятиях.*

3. *Организация проектной деятельности по физике в школе:*

- *критерии выбора темы проекта;*
- *структура проекта;*
- *примеры проектов (на материале курса физики основной школы).*

При рассмотрении первого вопроса вебинара было отмечено, что для ученика в качестве целей и задач такой формы внеурочной деятельности можно выделить:

- приобретение им опыта продуктивной деятельности;
- развитие познавательного интереса;
- развитие творческих способностей;
- создание условий формирования коммуникативной компетентности в общении со сверстниками и учителем;
- реализация ситуации успеха, который оценён и отмечен окружающими;
- создание возможностей для «профессиональных проб».

В свою очередь для учителя организованная им проектная деятельность это:

- полигон его профессионального роста;
- свидетельство успешности организуемого учителем процесса обучения;
- возможность укрепления профессионального авторитета;
- область его продуктивной коммуникации с учениками и коллегами;
- возможность самореализации и развития творческого потенциала вне сферы прямых профессиональных обязанностей.

При обсуждении второго вопроса вебинара было отмечено, что целый ряд продуктивных заданий, имеющих в факультативном курсе, могут быть успешно «развёрнуты» в исследовательские проекты.

В заключительной части вебинара были сформулированы и обоснованы критерии выбора темы исследовательского проекта по физике:

- в процессе выполнения проекта ученик углубляет свои знания по школьному курсу физики (не «расширять», но «углублять»);
 - результатом выполнения проекта должна быть ситуация успеха (тезис «отрицательный результат – это тоже результат» неприемлем);
 - возможность выполнить не только экспериментальное исследование, но и провести теоретический анализ полученных результатов (например, используя метод размерностей);
 - субъективная (для ученика) новизна исследуемой им проблемы (проблемная ситуация «включает» и развивает мышление).
- Непосредственно структура исследовательского проекта достаточно традиционна и содержит:
- введение (здесь указывается актуальность исследования, его цели и задачи, выделяется объект и предмет исследования, отмечается, какова значимость выполненного проекта);

– основная часть (содержит теоретическое обоснование, описание экспериментальной установки, указываются результаты экспериментов и проводится их обсуждение);

- заключение;
- библиографический список;
- приложения.

Приведём в качестве примера ряд тем исследовательских проектов, выполненных в своё время учащимися под руководством автора статьи:

- *Определение плотности воздуха.*
- *Вращательные веса.*
- *Сравнение теплопроводности металлов.*
- *Оценка времени тепловых процессов или как зависит время варки картофеля от его размера.*
- *Физика гейзера.*
- *Определение энергии электрического поля заряженного конденсатора.*
- *Об измерении энергии магнитного поля.*

Выполнение учениками подобных исследовательских проектов самым эффективным образом развивает их физическое мышление, активизирует и «структурирует» их познавательную деятельность. Как результат, такие учащиеся ориентированы на получение в дальнейшем естественно-научного образования в вузах, что, безусловно, вносит свой вклад в решение современной задачи

достижения и сохранения технологического суверенитета страны.

Заключение. Проведённое исследование подтвердило эффективность конструирования дидактических средств в случае его опоры на теоретический базис – результаты, полученные в ходе дидактического проектирования и прогнозирования.

Так, после проведения педагогического моделирования и создания модели дидактического комплекса проблемного обучения «Физика – 7-9» было осуществлено проектирование элементов модуля формирования повышенной компетентности учащихся информационно-технологического блока комплекса и прогнозирование структуры и предметного содержания дидактических пособий – элементов модуля. Это позволило провести целенаправленную работу по практическому созданию пособий для факультативных занятий и пособий для организации работы учащихся по самообразованию с учётом тех требований к ним, что были сформулированы в процессе дидактического проектирования и прогнозирования.

Последующая опытно-инновационная работа выявила необходимость разработки элемента комплекса, «ответственного» за организацию проектной деятельности учащихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андрюшечкин, С.М. Дидактический комплекс проблемного обучения: теория, модель, практическая реализация: монография / С.М. Андрюшечкин. – Москва: Баласс, 2018. – 151 с. – Текст : непосредственный.
2. Андрюшечкин, С.М. Книга для дополнительного чтения – необходимый элемент дидактического комплекса / С.М. Андрюшечкин. – Текст : непосредственный // Физическое образование: проблемы и перспективы развития : материалы VII Междунар. науч.-метод. конф., посвящ. 105-летию со дня рождения А.В. Пёрышкина. – Москва : Школа Будущего, 2008. – Ч. 1. – С. 12–15.
3. Андрюшечкин, С.М. Модель дидактического комплекса проблемного обучения «Физика – 7-9» / С.М. Андрюшечкин. – Текст : непосредственный // Модели и моделирование в методике обучения физике : материалы докл. VIII Всерос. науч.-практ. конф., 8 нояб. 2019 г. – Киров : РАДУГА-ПРЕСС, 2019. – С. 40–44.
4. Андрюшечкин, С.М. Способы организации внеурочной деятельности учащихся по физике / С.М. Андрюшечкин. – Изображение : видео. – URL: <https://rutube.ru/video/4c1f51fd84117199cb2ae08b7b8e9b24/> (дата обращения: 20.12.2023).
5. Анохина, Г.М. Готовность педагогического образования к реализации лично ориентированной модели школьного образования / Г.М. Анохина. – Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2014. – № 2. – С. 67–79.
6. Архипова, А.И. Создание интерактивной среды обучения как приоритетная педагогическая задача / А.И. Архипова, Е.А. Пичкуренко. – Текст : непосредственный // Инфоком. – 2018. – № 2(3). – С. 29–38.
7. Бунеев, Р.Н. Специфика реализации ФГОС в старшей школе / Р.Н. Бунеев. – Текст : непосредственный // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 2. – С. 3–7.
8. Быстрова, Н.В. Проблемное обучение в современном образовании / Н.В. Быстрова, С.А. Зиновьева, Е.В. Филатова. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-1. – С. 43–46.
9. Дадобоева, Б.Э. Проблема профильного обучения в современной системе образования / Б.Э. Дадобоева, Д.М. Юсупова. – Текст : непосредственный // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Серия гуманитарно-общественных наук. – 2018. – № 2 (55). – С. 223–227.
10. Дьяконова, В.И. О проектировании методической системы проведения факультативных занятий в условиях информационного общества / В.И. Дьяконова, Е.В. Першина. – Текст : непосредственный // Учебный эксперимент в образовании. – 2013. – № 1 (65). – С. 45–49.
11. Коршунова, О.В. Модульное обучение с уровнево-стилевой дифференциацией как психодидактическая технология в современной сельской школе / О.В. Коршунова. – Текст : непосредственный // Педагогика сельской школы. – 2019. – № 1 (1). – С. 89–103.

12. Лебедева, О.В. Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся на внеурочных занятиях по физике в современных условиях / О.В. Лебедева, О. А. Морозов, В.В. Староверова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 8. – С. 64–78.
13. Муравьёва, Г.Е. Дидактическое проектирование : монография / Г.Е. Муравьёва. – Шуя : Изд-во ШГПУ, 2000. – 84 с. – Текст : непосредственный.
14. Подольский, А.И. Модель педагогической системы развивающего обучения: на содержание курса физики 7-го класса : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Подольский Александр Иванович. – Магнитогорск, 1997. – 355 с.
15. Саидов, З.А. Подходы к модернизации содержания и методов обучения в российской системе образования в условиях функционирования постиндустриального общества / З.А. Саидов, Н.У. Ярычев. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70–4. – С. 312–315.
16. Таланова, Г.Д. Метапредметные образовательные практики в сельской школе: урок методологической направленности (на примере физики) / Г.Д. Таланова, О.В. Коршунова. – Текст : непосредственный // Педагогика сельской школы. – 2020. – № 3 (5). – С. 93–115.
17. Тарасова, М.В. Продуктивное обучение как средство формирования универсальных компетенций / М.В. Тарасова. – Текст : непосредственный // Непрерывное образование. – 2019. – № 3 (29). – С. 21–24.
18. Яковлева, Н.О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем : монография / Н.О. Яковлева. – Челябинск : Изд-во Челябинского гуманитарного института, 2008. – 279 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Andryushechkin S.M. Didakticheskij kompleks problemnogo obucheniya: teoriya, model', prakticheskaya realizaciya: monografiya [Didactic complex of problem-based learning : theory, model, practical implementation]. Moscow : Balass, 2018. 151 p.
2. Andryushechkin S.M. Kniga dlya dopolnitel'nogo chteniya – neobhodimyj element didakticheskogo kompleksa [Book for additional reading - a necessary element of didactic complex]. *Fizicheskoe obrazovanie: problemy i perspektivy razvitiya: materialy VII Mezhdunar. nauch.-metod. konf., posvyashch. 105-letiyu so dnya rozhdeniya A.V. Pyoryshkina* [Physical education: problems and prospects of development]. Moscow: School of the Future, 2008, pp. 12–15.
3. Andryushechkin S.M. Model' didakticheskogo kompleksa problemnogo obucheniya «Fizika – 7-9» [Model of didactic complex of problem-based learning « Physics – 7-9»]. *Modeli i modelirovanie v metodike obucheniya fizike: materialy dokladov VIII Vseros. nauch.-prakt. konf.* [Models and modeling in the methodology of teaching physics]. Kirov: RADUGA-PRESS (Rainbow Press), 2019, pp. 40–44.
4. Andryushechkin S.M. Sposoby organizacii vneurochnoj deyatel'nosti uchashchihsya po fizike [Ways of organising students' extracurricular activities in physics]. – URL: <https://rutube.ru/video/4c1f51fd84117199cb2ae08b7b8e9b24/> (Accessed 20.12.2023).
5. Anohina G.M. Gotovnost' pedagogicheskogo obrazovaniya k realizacii lichnostno orientirovannoj modeli shkol'nogo obrazovaniya [Readiness of pedagogical education to realisation of the personally oriented model of school education]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie* [Bulletin of Moscow University. Series 20: Pedagogical Education], 2014, no. 2, pp. 67–79.
6. Arhipova A.I., Pichkurenko E.A. Sozдание interaktivnoj sredy obucheniya kak prioritetnaya pedagogicheskaya zadacha [Creating an interactive learning environment as a priority pedagogical task]. *Infokom* [Infocom], 2018, no. 2(3), pp. 29–38.
7. Buneev R.N. Specifika realizacii FGOS v starshej shkole [Specifics of the FGOS implementation in high school]. *Nachal'naya shkola plus Do i Posle* [Primary School plus Before and After], 2013, no. 2, pp. 3–7.
8. Bystrova N.V., Zinovieva S.A., Filatova E.V. Problemnoe obuchenie v sovremenom obrazovanii [Problem-based learning in modern education]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education], 2020, no. 67-1, pp. 43–46.
9. Dadoboeva B.E., Yusupova D.M. Problema profil'nogo obucheniya v sovremennoj sisteme obrazovaniya [The problem of profile education in the modern education system]. *Uchenye zapiski Hudzhandskogo gosudarstvennogo universiteta im. akademika B. Gafurova. Seriya gumanitarno-obshchestvennyh nauk* [Scientific Notes of Khujand State University named after academician B. Gafurov. Series of Humanitarian and Social Sciences], 2018, no. 2 (55), pp. 223–227.
10. D'yakonova V.I., Pershina E.V. O proektirovanii metodicheskoy sistemy provedeniya fakul'tativnyh zanyatij v usloviyah informacionnogo obshchestva [On designing a methodological system of elective classes in the conditions of information society]. *Uchebnyj eksperiment v obrazovanii* [Educational Experiment in Education], 2013, no. 1 (65), pp. 45–49.
11. Korshunova O.V. Modul'noe obuchenie s urovnevo-stilevoj differenciaciej kak psihodidakticheskaya tekhnologiya v sovremennoj sel'skoj shkole [Modular learning with level-style differentiation as a psychodynamic technology in a modern rural school]. *Pedagogika sel'skoj shkoly* [Pedagogy of Rural School], 2019, no. 1 (1), pp. 89–103.
12. Lebedeva, O.V., Morozov O.A., Staroverova V.V. Organizaciya uchebno-issledovatel'skoj deyatel'nosti uchashchihsya na vneurochnyh zanyatiyah po fizike v sovremennyh usloviyah [Organisation of students' educational and research activities at extracurricular physics classes in modern conditions]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical Education in Russia], 2019, no. 8, pp. 64–78.
13. Murav'yova G.E. Didakticheskoe proektirovanie: monografiya [Didactic design]. Shuya: ShSPU Publishing House, 2000. 84 p.
14. Podol'skij A.I. Model' pedagogicheskoy sistemy razvivayushchego obucheniya: na sodержanie kursa fiziki 7-go kl. Dis. ... d-ra ped. nauk [Model of the pedagogical system of developing learning : on the content of the course of physics of the 7th kl. Dr. Sci. (Pedagogy) diss.]. Magnitogorsk, 1997. 355 p.

15. Saidov Z.A., Yarychev N.U. Podhody k modernizacii sodержaniya i metodov obucheniya v rossijskoj sisteme obrazovaniya v usloviyah funkcionirovaniya postindustrial'nogo obshchestva [Approaches to modernisation of the content and methods of teaching in the Russian system of education in the conditions of functioning of post-industrial society]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of Modern Pedagogical Education], 2021, no. 70–4, pp. 312–315.
16. Talanova G.D., Korshunova O.V. Metapredmetnye obrazovatel'nye praktiki v sel'skoj shkole: urok metodologicheskoy napravlenosti (na primere fiziki) [Metadisciplinary educational practices in rural school: a lesson of methodological orientation (on the example of physics)]. *Pedagogika sel'skoj shkoly* [Pedagogy of Rural School], 2020, no. 3 (5), pp. 93–115.
17. Tarasova M.V. Produktivnoe obuchenie kak sredstvo formirovaniya universal'nyh kompetencij [Productive learning as a means of forming universal competences]. *Nepreryvnoe obrazovanie* [Continuing Education], 2019, no. 3 (29), pp. 21–24.
18. Yakovleva N.O. Pedagogicheskoe proektirovanie innovacionnyh obrazovatel'nyh sistem: monografiya [Pedagogical design of innovative educational systems]. Chelyabinsk: Publishing House of Chelyabinsk Humanitarian Institute, 2008. 279 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

С.М. Андрияшечкин, кандидат педагогических наук, младший научный сотрудник кафедры педагогики, психологии и социальной работы, ЧУОО ВО «Омская гуманитарная академия», г. Омск, Россия, e-mail: asm57@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

S.M. Andryushechkin, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Junior Researcher, Department of Pedagogy, Psychology and Social Work, Omsk Humanitarian Academy, Omsk, Russia, e-mail: asm57@mail.ru.

УДК 372.853

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_18

Надежда Анатольевна Антонова
г. Челябинск

Стимулирование читательского интереса обучающихся при обучении физике в основной школе

В статье рассматривается вопрос стимулирования читательского интереса при обучении физике, способствующий формированию читательской грамотности школьников. Дается авторское определение «стимулирование читательского интереса при обучении физике» и выделены этапы стимулирования для основной школы.

Приводится пример фрагмента урока по теме «Плоское зеркало» с организацией стимулирования читательского интереса на основе применения приемов, формирующих читательскую грамотность обучающихся на всех этапах деятельности (предтекстовом, текстовом, послетекстовом) с текстом физического содержания. На основе этого определены требования к заданиям и рекомендации для учителя физики по стимулированию читательского интереса при обучении физике.

Представлен анализ мотивации к осуществлению деятельности и потребности в чтении текстов физического содержания и выполнению заданий к ним.

Ключевые слова: стимулирование, читательский интерес, читательская грамотность, занятия по физике, основная школа.

Nadezhda Anatolyevna Antonova
Chelyabinsk

Stimulating the reader's interest of students in teaching physics at school

The article deals with the issue of stimulating reader's interest in teaching physics which contributes to the formation of reading literacy among schoolchildren. The author's definition of "stimulating reader's interest in teaching physics" is given and the stages of stimulation for school are highlighted.

The author gives the example of a lesson's fragment on the topic "Flat mirror" with the organization of stimulating reader's interest using the techniques that form students' reading literacy at all the stages (pre-text, text, post-text) working with information of a physical content text. The requirements for assignments and recommendations for a physics teacher to stimulate reader's interest are determined.

The analysis of motivation to carry out activities and the necessity to read physical content texts and perform tasks for them is presented.

Keywords: stimulation, reader's interest, reader's literacy, physics classes, secondary school.

Введение. Стимулирование читательского интереса происходит в рамках формирования функциональной грамотности, в частности читательской грамотности как показывают наши исследования [1].

Подходы к требованиям по владению школьниками читательской грамотности отражены в трудах Ю.Н. Гостевой [3], Г.С. Ковалевой [5] и др.

Обобщения подходов к оценке сформированности читательской грамотности по физике у выпускников основной и средней школы были представлены в работах М.Ю. Демидовой, Е.Е. Камзеевой [4] в 2023 году без описания методики формирования умений, лежащих в основе читательской грамотности школьников.

Требования к средствам формирования функциональной грамотности школьников при обучении физике описаны А.П. Усолецевым [12].

Изучение познавательного интереса по физике рассматривает Д.С. Мокляк [6], чтение и работа с текстом физического содержания представлены в работах Е.Б. Петровой [9], Ю.А. Сауровым [10], О.Р. Шефер [13; 14].

В исследованиях функциональной грамотности оценивается, главным образом, способность использовать полученные знания, умения и навыки для решения самых разных жизненных задач.

В рамках нашего исследования мы предлагаем методику формирования читательской грамотности при обучении физике в основной школе, в данной статье рассмотрим аспект стимулирования читательского интереса обучающихся при обучении физике в основной школе.

Исследовательская часть. Читательский интерес – «сложное, неоднородное понятие, отражающее направление развития личности, в котором можно увидеть определенное выражение характера рассматриваемой личности, понимание данной личностью определенных нравственно-этических категорий, эстетического отношения к окружающей действительности и понимания ее через призму приобретенных знаний, а также общий кругозор и культурный уровень человека» [7].

Изучая феномен – «читательский интерес», разные ученые выделяли такие его особенности, как:

- читательский интерес имеет свою структуру, описанную в исследованиях Н.Н. Светловской, представленную такими компонентами, как: заинтересованность текстом (включает оценочное отношение обучающихся к его понятию), ситуативная заинтересованность (определяется ситуацией чтения), личная заинтересованность (характеризуется проявлением устойчивых свойств личности) [11];

- существование в читательском интересе, по мнению А.А. Вербицкого, О.Г. Ларионовой, основных направляющих процессов: сосредоточенность, внимание, низкая степень отвлекаемости, желание и стремление справиться с различными затруднениями, не останавливаться на одном способе достижения цели [2];

- читательский интерес, по мнению Д.Б. Эльконина, неразрывно связан с овладением знаниями и способами познавательной деятельности, проявляется в переработке полученных знаний из различных текстов, связанных с осознанием отношений в различного рода явлениях и понятиях [15].

В исследовательских трудах Н.Н. Светловской подчеркивается важность понимания учителями читательского интереса обучающихся как изобразительно-положительного отношения социального объекта (личности, группы, общества) к чтению печатных произведений, являющихся значимыми и эмоционально привлекательными [11]. Перевод этих временных состояний – заинтересованности в интересе к чтению текстов физического

содержания, извлечению из них информации, связан со стимулированием. Стимулирование в образовательном процессе рассматривается как воздействие на обучающегося, чтобы добиться от него желаемого результата, т.е. деятельности учителя по достижению учебно-воспитательных целей.

Стимулирование читательского интереса затрагивает такие вопросы как формирование функциональной грамотности [1; 3; 4; 5; 12], познавательный интерес по физике [6], чтение и работа с текстом физического содержания [9; 10; 13; 14].

Под стимулированием читательского интереса при обучении физике мы понимаем деятельность учителя, влияющую на читательский опыт ученика, посредством заданий (внешнего стимула), выполнение которых включаются в контексте смыслообразующих мотивов деятельности ученика при освоении предмета «Физика», что способствует формированию у него научных знаний о мире и явлениях, происходящих в нем, умений применять, полученные знания в повседневной жизни и будущей профессии.

На подготовительном этапе (при изучении раздела «Введение» 7 класс) стимулирования у обучающихся читательского интереса к текстам физического содержания через организацию работы с информацией, содержащейся в них, учитель проводит беседу, которая помогает настроить обучающихся на восприятие текста.

На подготовительном этапе стимулирования читательского интереса у обучающихся используется небольшой текст физического содержания (загадки, короткие рассказы и сказки, стихи физического содержания) и не большие задания к нему. Например, задание: «Подберите пословицы и поговорки народов мира о физических явлениях, используя сайты Интернета и научно-популярные издания».

Деятельность учителя на данном этапе содержит следующие компоненты:

- отбор учебного материала к уроку и приемов работы с текстами физического содержания;

- подготовка обучающихся к восприятию текста физического содержания;

- обучение обучающихся чтению и восприятию текста физического содержания и ориентации в нем;

- демонстрация деятельности на всех этапах (предтекстовом, текстовом, послетекстовом) работы с информацией текста физического содержания и при выполнении задания по тексту;

- организация коллективной работы по ориентировке в тексте физического содержания, например, работы с понятием (понятиями) с использованием планов о физической величине, явлении, законе;

- организация самостоятельной работы с текстом физического содержания по теме урока, размещенном в учебнике в рубрике «Это интересно», или «Для дополнительного чтения», или «Это любопытно...».

Подбор источников информации из научно-популярной литературы и научно-популярных периодических изданий, способов ориентировки в текстах, расположенных в них на начальном этапе стимулирования читательского интереса у обучающихся, остается заботой учителя физики. Учитель наблюдает, как обучающиеся:

- знакомятся с текстами физического содержания;

- самостоятельно прорабатывают их, опираясь на приемы формирования читательской грамотности при работе с текстами физического содержания;

- представляют отчет о проделанной работе с текстами физического содержания в требуемом виде.

При необходимости учитель оказывает обучающимся индивидуальную помощь в выборе текста физического содержания или приема по работе с ним.

В зависимости от структуры и объема информации в тексте физического содержания, наличия в ней разного вида иллюстраций обучающимся предлагается либо самостоятельно, либо в малых группах или коллективно поработать с ней. На начальном этапе (1-2 четверти, 7 класса) стимулирования читательского интереса у обучающихся в качестве учебного материала используются небольшие тексты физического содержания по разным темам, которые можно подобрать из пособий для подготовки к ОГЭ или ВПР по физике.

На основном этапе (3 четверть 7 класса и до окончания 9 класса) стимулирования читательского интереса у обучающихся учителем подбираются задания по работе с текстом физического содержания, выполняемые в индивидуальной учебно-познавательной деятельности. Задания должны показывать обучающимся, что мир литературы по физике – это увлекательный и широкий мир разных собеседников-авторов, в котором каждый из них может найти что-то интересное для себя. На этом этапе у обучающихся закрепляется устойчивый интерес к чтению текста физического содержания, формируется навык самоконтроля и самооценки деятельности по выполнению заданий к текстам, расширяется читательский кругозор обучающихся.

В качестве учебного материала на основном этапе стимулирования читательского интереса у обучающихся учитель вводит справочники для

школьного возраста, энциклопедии, а также научно-популярные периодические издания, сайты Интернета. Принципиально меняется содержание деятельности педагога и обучающихся при организации работы с текстами физического содержания и переработки информации, содержащейся в них. Ведущая роль в работе с текстами физического содержания постепенно делегируется обучающимся. Они самостоятельно:

- осуществляют отбор информации из рекомендованных учителем источников по теме предстоящего учебного занятия;

- составляют список прочитанных научно-популярной литературы и научно-популярных периодических изданий;

- составляют задания к тексту физического содержания;

- принимают участие в обсуждении и анализе прочитанных статей из энциклопедий, научно-популярных периодических изданий, сайтов Интернета, выслушивая впечатления друг друга о прочитанной научно-популярной литературе, расширяя свой читательский кругозор.

Проиллюстрируем на примере фрагмент урока по теме «Плоское зеркало» с организацией стимулирования читательского интереса на основе применения приемов, формирующих читательскую грамотность обучающихся на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах деятельности, с текстом физического содержания.

Предтекстовая индивидуальная деятельность организуется при выполнении домашнего задания перед изучением данной темы с применением приема «Мобильный поиск», что способствует ознакомлению обучающихся с темой и введением в нее до разбора на уроке. Обучающимся предоставляется задание на основе текста физического содержания, описывающего жизненную ситуацию.

Прочитайте текст и выполните задания на основе информации, представленной в нем. «Алиса спросила Марка: «А ты знаешь, что мы выглядим в зеркале не так, какими нас видят другие люди?» И показала ему прямое и зеркальное изображения знаменитой картины Леонардо да Винчи «Мона Лиза» (рис. 1), или «Джоконда».

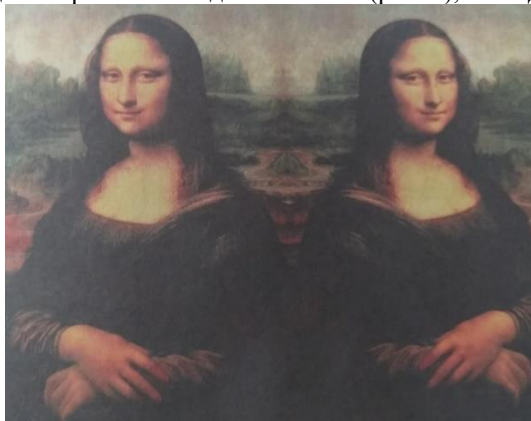


Рис. 1. Картина Леонардо да Винчи «Мона Лиза»

Задания:

1. Чем отличаются друг от друга прямое и зеркальное изображения? Выберите ответ из приведенных ниже.

- а) ничем не отличаются;
- б) правое поменялось местами с левым;
- в) верх поменялся местами с низом;
- г) изображения имеют разную цветовую гамму.

2. Найти, используя прием «Мобильный поиск», сайты с информацией об использовании в декорациях, картинах прямого и зеркального изображений.

Текстовая фронтальная деятельность организуется на учебном занятии при работе с текстом физического содержания на основе приема «Опорный конспект».

Учитель предлагает ознакомиться с текстом параграфа учебника физики 8-го класса из УМК А.В. Перышкина [8] и составить опорный конспект.

Послетекстовая фронтальная и групповая деятельность организуется на учебном занятии при работе с текстом физического содержания на основе приемов «Текст-таблица», «План поиска информации из научно-популярных изданий», форма обучения «Проектная деятельность». Обучающимся предлагают выполнить задания в классе и дома:

1. Проведите эксперимент по получению изображения в плоском зеркале, который описан в параграфе учебника [8] на с. 199 и по результатам эксперимента заполните отчетную таблицу 1:

– впишите во второй столбик характеристики всех возможных видов изображений по расположению относительно зеркала и размеру по отношению к размеру предмета, название видов взять из опорного конспекта, составленного вами;

– отметьте в третьем столбике таблицы знаком «+» полученный в процессе эксперимента результат вида изображения.

Таблица 1

Отчет по результатам экспериментального изучения изображения в плоском зеркале

Проверяемое в эксперименте положение	Характеристика возможных видов изображений, получаемых с помощью плоского зеркала	Результат
Вид изображения, получаемого в плоском зеркале, по отношению к плоскости зеркала		
Размер изображения, получаемого в плоском зеркале по отношению к размеру предмета		

2. Домашнее задание: Познакомьтесь с энциклопедией (сайт: https://www.studmed.ru/artemova-ov-baldina-na-vologdina-ev-i-dr-bolshaya-enciklopediya-otkrytiy-i-izobreteniy_577833e9163.html) Большая энциклопедия открытий и изобретений / Артемова О.В., Балдина Н.А., Вологодина Е.В. // Науч.-поп. издание для детей. – М.: ЗАО «РОСМЭН-ПРЕСС», 2007. – 224 с.):

– познакомьтесь со структурой и возможностью энциклопедии, составьте ее краткую характеристику, используя прием «Поиск информации»;

– по материалу данной энциклопедии подготовьте доклад с презентацией об истории первого зеркала.

Как видно из приведенного фрагмента учебного занятия, иллюстрируется стимулирование читательского интереса посредством смены видов деятельности при работе с текстами физического содержания на основе применения различных приемов, формирующих читательскую грамотность у обучающихся.

Однако при развитии интереса к чтению у обучающихся при изучении физики необходимо учитывать ряд факторов, включающих клиповое мышление (поверхностное чтение текстов), восприятие научно-популярной литературы через эмоции и воз-

растные особенности школьников. Если не обращать к этим особенностям и не учитывать их в процессе построения работы по стимулированию читательского интереса, принятые меры не будут эффективными и не дадут желаемого результата. Стимулирование читательского интереса начинается на начальном этапе обучения физике и продолжается до выпуска из школы. Этот процесс специально организуется, а для этого учителю, продумывая сценарий учебного занятия и подбирая домашнее задание к нему, необходимо проектировать деятельность (индивидуальную, групповую, фронтальную) обучающихся на всех этапах (предтекстовом, текстовом, послетекстовом) деятельности с текстом физического содержания с учетом возможностей приемов, развивающих читательские умения, составляющих читательскую грамотность, и заданий.

Проверка результативности применения, разработанной нами методики формирования читательской грамотности при обучении физике в основной школе, осуществлялась с 2020 по 2023 годы в МАОУ «СОШ № 84 г. Челябинска».

Деление обучающихся (68 человек) 7-х классов на экспериментальные и контрольные группы происходило в начале 2020-2021 учебного года на

основании среднеарифметического балла, полученного ими при завершении изучения математики и русского языка в 6 классе (2019-2020 уч. г.).

До изучения физики в 7 классе обучающиеся, принявшие участия в педагогическом эксперименте, не имели опыта работы с текстами физического содержания. В начале опытно-экспериментального этапа все обучающиеся находились в равных условиях. При этом обучающиеся контрольного класса (25 чел.) имеют среднеарифметический балл по математике (что свидетельствует о сформированности арифметических действий, умения решать задачи, логически мыслить и др.) более высоких (3,6), чем у обучающихся из обоих экспериментальных классов (3,4) ($\bar{X}_1 - 22$ чел., $\bar{X}_2 - 21$ чел.). Точно такая же картина складывается при сравнении среднеарифметического балла и качественной успеваемости по русскому языку ($\bar{X}_1 - 3,4$; $\bar{X}_2 - 3,5$; $K - 3,7$), (что свидетельствует о сформированности умения работать с повествовательными текстами на бытовую тему, составлять сложный план, писать изложения и др.).

Формирование читательских умений у обучающихся экспериментальных классов на протяжении трех лет происходило с применением комплек-

тов учебных заданий для всего курса физики основной школы, разработанных для формирования каждой группы читательских умений на основе организации предтекстовой, текстовой и послетекстовой деятельности на учебных и внеучебных занятиях с применением приемов формирования читательской грамотности, стимулирующих индивидуальную, групповую и фронтальную работы, проектную деятельность с текстом физического содержания, расположенных на различных носителях. В контрольном классе формирование всех групп читательских умений проходило традиционно только на основе работы с текстом параграфа учебника из УМК А.В. Перышкина и материалов для дополнительного чтения, размещенных в этом учебнике.

Диагностика мотивационного компонента читательской грамотности при обучении физике в основной школе осуществлялась нами на основе предложенной нами анкеты. Проверялась мотивация к осуществлению предтекстовой, текстовой, послетекстовой деятельности и потребность в чтении текстов физического содержания и выполнению заданий к ним. Динамика изменения распределения обучающихся по мотивационному компоненту читательской грамотности представлена в таблице 2.

Таблица 2

Анализ динамики мотивационного компонента читательской грамотности у обучающихся экспериментальных и контрольных классов при обучении физике в основной школе

Классы	Показатель мотивации	7 класс		8 класс	9 класс
		в начале учебного года	в конце учебного года	в конце учебного года	в конце учебного года
		%	%	%	%
К	низкая	40,0	36,0	32,0	28,0
	средняя	52,0	52,0	52,0	48,0
	высокая	8,0	12,0	16,0	24,0
\bar{X}_1	низкая	31,8	18,2	13,6	9,1
	средняя	54,5	59,1	54,5	45,5
	высокая	13,7	22,7	31,9	45,4
\bar{X}_2	низкая	28,6	19,1	14,3	9,5
	средняя	52,4	61,9	57,1	47,6
	высокая	19,0	19,0	28,6	42,9

Сформированность мотивационного компонента в конце эксперимента у обучающихся экспериментальных классов составляет 93,0 %, наблюдается высокая активность при коллективном обсуждении решаемой проблемы с опорой на методические приемы работы с текстом физического содержания, они аргументированно отстаивают собственную точку зрения, принимают самостоятельные решения, обобщают полученные результаты, при встрече с препятствием, ищут способы его преодоления через извлечения, переработки информации из текста, достигается это за счет стимулирования читательского интереса. У обучающихся контрольной группы прослеживается невысокая степень потребности в чтении текстов физического содержания и выполнению заданий к ним в процессе обучения – 62,8%, отмечается, не внимательность чтения

текста физического содержания, возникают трудности с алгоритмом работы с текстом физического содержания и выполнению заданий к ним.

Вывод. Анализируя результаты, мы пришли к выводу:

1. Установили, что стимулирование читательского интереса через освоение обучающимися приемов работы с текстами физического содержания, начиная с этапа первичного восприятия и осмысления приема и заканчивая самостоятельным творческим преобразованием информации, извлеченной из текста, является важнейшим условием формирования читательской грамотности у обучающихся.

2. Стимулирование читательского интереса при обучении физике – деятельность учителя, влияющая на читательский опыт ученика, посредством заданий (внешнего стимула), выполнение которых

включаются в контексте смыслообразующих мотивов деятельности ученика при освоении предмета «Физика», что способствует формированию у него научных знаний о мире и явлениях, происходящих в нем, умений применять, полученные знания в повседневной жизни и будущей профессии.

3. Задания, предлагаемые обучающимся при изучении физики для стимулирования читательского интереса, должны:

- отличаться разнообразием по форме и видам деятельности по их выполнению, определяемым сутью приема и получаемого «продукта»;
- иметь визуальную составляющую;
- выполняться с использованием текстов физического содержания, расположенных как на бумажных, так и электронных носителях;
- выполняться на учебных и внеучебных занятиях и в процессе подготовки домашнего задания.

4. По результатам обработки полученных данных можно сделать вывод, что произошло значительное изменение в сформированности мотивационного компонента читательской грамотности у школьников, что свидетельствует об эффективности использования внедренной нами методики и повышении качества формирования читательской грамотности при обучении физике в основной школе.

5. Продолжение работы по формированию читательской грамотности при обучении физике мы видим в разработке методики формирования читательской грамотности в средней школе, при работе с текстами технического содержания, содержащие сведения о технических технологиях, в основе которых лежат физические законы, для развития инженерного мышления в профильных классах.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Антонова, Н.А. Проблема формирования читательской грамотности при обучении физике / Н.А. Антонова. – Текст : непосредственный // Инновации в образовании. – 2021. – № 1. – С. 25-38.
2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – Москва : Высшая школа, 1991. – 204 с. – Текст : непосредственный.
3. Гостева, Ю.Н. Специфика формирования у учащихся основной школы читательской грамотности в процессе работы с множественным текстом / Ю.Н. Гостева, М.И. Кузнецова, Г.А. Сидорова. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – Т. 2, № S1(90). – С. 88-109.
4. Демидова, М.Ю. Использование заданий банка для оценки читательской грамотности на уроках физики / М.Ю. Демидова, Е.Е. Камзеева. – Текст : непосредственный // Педагогические измерения. – 2023. – № 1. – С. 34-41.
5. Ковалева, Г.С. Функциональность проекта «Мониторинг формирования функциональной грамотности обучающихся» / Г.С. Ковалева, Н.И. Колачев. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – Т. 2, № S1(90). – С. 9-32.
6. Мокляк, Д.С. Изучение причин снижения познавательного интереса к физике у обучающихся школ и вузов / Д.С. Мокляк. – Текст : непосредственный // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 2-1. – С. 86-93.
7. Морозова, Т.В. Чтение как ключевая проблема современного образования / Т.В. Морозова. – Текст : непосредственный // Гуманитарная парадигма. – 2019. – №2 (9).
8. Перишкин, А.В. Физика. 8 класс: учебник / А.В. Перишкин. – Москва : Экзамен, 2019. – 271, [1] с. : ил. – Текст : непосредственный.
9. Петрова, Е.Б. Современная фантастическая литература, или путь к спасению / Е.Б. Петрова. – Текст : непосредственный // Физика для школьников. – 2021. – № 1. – С. 35-45.
10. Сауров, Ю.А. Знаки и чувства в обучении физике / Ю.А. Сауров, Е.Б. Петрова. – Текст : непосредственный // Физика в школе. – 2021. – № 2. – С. 3-11.
11. Светловская, Н.Н. О литературном произведении и проблемах, связанных с его осмыслением / Н.Н. Светловская. – Москва : Аркти, 2007. – 54 с. – Текст : непосредственный.
12. Усольцев, А.П. Требования к средствам формирования функциональной грамотности школьников при обучении физике / А.П. Усольцев, О.Н. Маева. – Текст : непосредственный // Физика в школе. – 2023. – № S2. – С. 52-58.
13. Шефер, О.Р. Использование научно-популярной информации для формирования у учащихся умения конструировать задания к текстам физического содержания / О.Р. Шефер, В.В. Шахматова, Е.П. Вихарева. – Текст : непосредственный // Инновации в образовании. – 2014. – № 2. – С. 119-129.
14. Шефер, О.Р. Особенности работы с различными видами текстов физического содержания / О.Р. Шефер, В.В. Шахматова, Е.П. Вихарева. – Текст : непосредственный // Физика в школе. – 2012. – № 2. – С. 9-16.
15. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте / Д.Б. Эльконин. – Москва : Международная педагогическая академия, 1995. – 224 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Antonova N.A. Problema formirovaniya chitatel'skoj gramotnosti pri obuchenii fizike [The problem of the formation of reader literacy in teaching physics]. *Innovacii v obrazovanii* [Innovations in Education], 2021, no. 1, pp. 25-38.
2. Verbičickij A.A. Aktivnoe obučenie v vysshej shkole: kontekstnyj podhod [Active learning in higher education: a contextual approach]. Moscow: Vysshaya shkola, 1991. 204 p.
3. Gosteva YU.N., Kuznecova M.I., Sidorova G.A. Specifika formirovaniya u uchashchihhsya osnovnoj shkoly chitatel'skoj gramotnosti v processe raboty s mnozhestvennym tekstom [The specifics of the formation of reading literacy among primary

school students in the process of working with multiple texts]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika [Domestic and foreign pedagogy]*, 2023, vol. 2, No. S1(90), pp. 88-109.

4. Demidova M. YU., Kamzeeva E.E. Ispol'zovanie zadaniy banka dlya ocenki chitatel'skoj gramotnosti na urokah fiziki [Using bank assignments to evaluate reader literacy in physics lessons]. *Pedagogicheskie izmereniya [Pedagogical dimensions]*, 2023, no. 1, pp. 34-41.
5. Kovaleva G.S., Kolachev N.I. Funkcional'nost' proekta «Monitoring formirovaniya funkcional'noj gramotnosti obuchayushchihsiya» [Functionality of the project "Monitoring the formation of functional literacy of students"]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika [Domestic and foreign pedagogy]*, 2023, vol. 2, No. S1 (90), pp. 9-32.
6. Moklyak D.S. Izuchenie prichin snizheniya poznavatel'nogo interesa k fizike u obuchayushchihsiya shkol i vuzov [The study of the causes of a decrease in cognitive interest in physics among students of schools and universities]. *Prepodavatel' XXI vek [The teacher of the 21st century]*, 2021, no. 2-1, pp. 86-93.
7. Morozova T.V. Chtenie kak klyuchevaya problema sovremennogo obrazovaniya [Reading as a key problem of modern education]. *Gumanitarnaya paradigm [Humanitarian Paradigm]*, 2019, № 2(9).
8. Peryshkin A.V. Fizika. 8 klass: uchebnik [Physics. 8 grade]. Moscow: Ekzamen, 2019. 271, [1] p.
9. Petrova E.B. Sovremennaya fantasticheskaya literatura, ili put' k spaseniyu [Modern fiction, or the way to salvation]. *Fizika dlya shkol'nikov [Physics for Schoolchildren]*, 2021, no. 1, pp. 35-45.
10. Saurov YU.A., Petrova E.B. Znaki i chuvstva v obuchenii fizike [Signs and Feelings in teaching Physics]. *Fizika v shkole [Physics at School]*, 2021. No. 2. pp. 3-11.
11. Svetlovskaya N.N. O literaturnom proizvedenii i problemah, svyazannyh s ego osmysleniem [About a literary work and the problems associated with its comprehension]. Moscow: Arkti, 2007. 54 p.
12. Usol'cev A.P., Maeva O.N. Trebovaniya k sredstvam formirovaniya funkcional'noj gramotnosti shkol'nikov pri obuchenii fizike [Requirements for the means of forming functional literacy of schoolchildren in teaching physics]. *Fizika v shkole [Physics at School]*, 2023, no. S2, pp. 52-58.
13. Shefer O.R., Shahmatova V.V., Vihareva E.P. Ispol'zovanie nauchno-populyarnoj informacii dlya formirovaniya u uchashchihsiya umeniya konstruirovat' zadaniya k tekstam fizicheskogo soderzhaniya [The use of popular science information to form students' ability to design assignments for texts of physical content]. *Innovacii v obrazovanii [Innovations and Education]*, 2014, no. 2, pp. 119-129.
14. Shefer O.R., Shahmatova V.V., Vihareva E.P. Osobennosti raboty s razlichnymi vidami tekstov fizicheskogo soderzhaniya [Features of working with various types of texts of physical content]. *Fizika v shkole [Physics at School]*, 2012, no. 2, pp. 9-16.
15. El'konin D.B. Psichologicheskie voprosy formirovaniya uchebnoj deyatel'nosti v mladshem shkol'nom vozraste [Psychological issues of the formation of educational activities in primary school age]. Moscow: Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya, 1995. 224 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Н.А. Антонова, преподаватель кафедры физики и методики обучения физике, ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск, Россия, e-mail: in-nadya@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

N.A. Antonova, Lecturer, Department of Physics and Methods of Teaching Physics, South-Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia, e-mail: in-nadya@mail.ru.

УДК 378.146

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_24

Ольга Викторовна Кирюшина
г. Нижний Тагил

Развитие универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие» на профильном языковом факультете педагогического вуза

Статья посвящена некоторым особенностям развития универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие». Обучение собственно иностранному языку на профильном языковом факультете, с одной стороны, располагает большим потенциалом для развития данной универсальной компетенции, с другой стороны, этот процесс зачастую имеет имплицитный характер, что влечет за собой необходимость придания ему большей целенаправленности и выраженности в плане развития умений межкультурного взаимодействия студентов. Достичь этого в полной мере представляется возможным при использовании потенциала других учебных дисциплин.

В статье описывается специфика работы по развитию универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие» в ходе реализации учебной дисциплины «Межкультурная коммуникация». Приводятся результаты опроса студентов профильного языкового факультета, направленного на выявление их способности и готовности к межкультурному взаимодействию и проведенного на базе Нижнетагильского государственного социально-педагогического института, филиала Российского государственного профессионально-педагогического университета. В завершение дается ряд методических рекомендаций по итогам данного исследования.

Ключевые слова: универсальные компетенции, межкультурное взаимодействие, межкультурная коммуникация, межкультурная компетенция, культурная, этническая и личная идентичность.

Olga Victorovna Kiryushina
Nizhny Tagil

Development of universal competence “Intercultural interaction” at the specialized language department of a pedagogical university

The article is devoted to some features of the formation and the development of the universal competence “Intercultural interaction”. Teaching a foreign language at a specialized language faculty, on the one hand, has great potential for the development of this universal competence; on the other hand, this process is often of an implicit nature which entails the necessity to make it more focused and explicit in terms of students’ skill development of intercultural interaction. It seems possible to achieve this by using the potential of other academic disciplines.

The article describes the specifics of the work on the formation of universal competence “Intercultural interaction” in the course of implementing the academic discipline “Intercultural communication”. The author presents the results of the survey of the specialized language faculty students. The aim was to identify the ability and readiness for intercultural interaction. The study was conducted on the basis of the Nizhny Tagil State Social-Pedagogical Institute, a branch of the Russian State Vocational Pedagogical University. In conclusion, a number of methodological recommendations based on the results of this study are given.

Keywords: universal competencies, intercultural interaction, intercultural communication, intercultural competence, cultural, ethnic and personal identity.

Введение. *Актуальность* данного исследования связана с тем, что в учебном процессе на уровне высшего образования уделяется не так много внимания становлению и развитию универсальных компетенций студентов. Большой акцент в обучении делается, как правило, на формировании собственно профессиональных компетенций. Поэтому нами была предпринята попытка описания и анализа некоторых особенностей развития универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие» в практике преподавания отдельных учебных дисциплин на профильном языковом факультете педагогического вуза.

Научная новизна исследования состоит в уточнении соотношения некоторых ключевых понятий (межкультурное взаимодействие, межкультурная коммуникация, межкультурная компетенция), а также в обосновании необходимости более выраженной работы по развитию универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие», которое дается с опорой на данные собственного эмпирического исследования.

Практическая значимость исследования заключается в проведенном среди студентов профильного языкового факультета опросе, направленном на выявление их способности и готовности к межкультурному взаимодействию, а также в анализе и интерпретации его результатов и выработке соответствующих методических рекомендаций.

Цель статьи состоит в рассмотрении некоторых особенностей развития универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие» в практике преподавания отдельных учебных дисциплин на профильном языковом факультете педагогического вуза.

Обзор литературы. Проблемой исследования основ межкультурного взаимодействия занимался целый ряд отечественных и зарубежных ученых: А.Г. Асмолов, Л.В. Блинов, Н.Н. Васильева, Т.Г. Грушевицкая, П.С. Гуревич, Н.И. Иголевиц, О.Ф. Король, М.В. Кривошлыкова, Е.Н. Курбан, Г. Малецке, В.Д. Попков, А.П. Садохин, Э.А. Усовская, К. Фэке и др. Основоположниками

теории межкультурной коммуникации являются американские ученые Д. Трагер и Э. Холл. Разработкой модели коммуникации занимался отечественный культуролог и философ М.М. Бахтин. В развитие теории межкультурной коммуникации внесли свой значительный вклад отечественные ученые Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин, В.И. Карасик, Н.Б. Мечковская, а также зарубежные исследователи М. Гюмних, У. Литтерс, А. Реслер, Г. Хофстеде, Ю. Штрауб, А. Эрль А. Томас, и др. Изучением практических основ межкультурного взаимодействия и вопросами межкультурных тренингов в нашей стране занимались В.И. Долгова, Г. Коптельцева, Ю. Рот, И.А. Скоробренко; в зарубежной науке следует отметить таких исследователей, как Ю. Больтен, Г. Гиллер, А. Кайнцбауэр, К. Кнапп, Д. Райман, Ф. Хербранд и др.

В рамках компетентностного подхода в системе отечественного высшего педагогического образования принято выделять три уровня результатов обучения студентов: профессиональные компетенции, общепрофессиональные компетенции и универсальные компетенции. Первый уровень – профессиональные компетенции – связаны с качеством освоения студентами конкретного выбранного ими профиля (профилей). Второй уровень – общепрофессиональные компетенции – предполагают владение обобщенными трудовыми функциями, типичными для данной профессиональной деятельности. Третий уровень – *универсальные компетенции* – представляют собой максимально унифицированные результаты обучения в вузе, позволяющие выпускникам быть успешными в любой профессиональной деятельности, независимо от ее специфики. Данная модель подготовки студентов вуза, заложенная в федеральных государственных образовательных стандартах, задает определённый вектор подготовки будущих кадров, нацеливает профессорско-преподавательский состав вузов на более сложную систему реализации профессиональной подготовки студентов в системе высшего образования.

Представляется, что особую важность в компетентностной модели выпускников педагогического вуза несомненно занимают именно универсальные компетенции ввиду их максимальной обобщенности и направленности на успешную профессиональную самореализацию на любом поприще за счет принципиально важных достигнутых качеств личности: мобильности, гибкости мышления, высокой социальной адаптации и др. Само название «универсальные» обозначает возможность приложения данного комплекса умений к любой сфере деятельности. Ожидается, что на рынке труда особенно востребованы будут именно такие специалисты высокого класса.

ФГОС ВО (44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)) выделяет следующие категории универсальных компетенций: системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство, коммуникация, *межкультурное взаимодействие*, самоорганизация и саморазвитие, безопасность жизнедеятельности, экономическая культура, в том числе финансовая грамотность, гражданская позиция [13]. Для каждой категории универсальных компетенций существуют идентификаторы их достижения в учебном процессе.

Однако следует отметить, что при всей безусловной важности универсальных компетенций в структуре подготовки будущих выпускников, понимании их актуальности в современном мире, их формирование и развитие в реальном учебном процессе происходит скорее имплицитно. Преподаватели в большей степени фокусируются на предметной составляющей учебного процесса: формируют, развивают и оценивают в первую очередь профессиональные компетенции студентов, уровень их подготовки по конкретной учебной дисциплине. Принято считать, что потенциал вузовских дисциплин, особенно общеуниверсальных (например, философия), является достаточным для развития универсальных компетенций студентов, поэтому в большинстве случаев не ведётся специальная работа, направленная на развитие и измерение уровня сформированности универсальных компетенций студентов. В данном факте нам видится серьезное противоречие, которое требует осмысления и анализа.

Теоретическая часть исследования. В данном исследовании мы хотели бы продемонстрировать пример целенаправленной работы по формированию, развитию и оценке такой категории универсальных компетенций, как межкультурное взаимодействие (УК-5). Индикатор достижения данной компетенции выглядит следующим образом: способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах [13]. Базой исследования является факультет филологии и межкультурной коммуникации Нижнетагильского государственного социально-педагогического института, филиала Российского государственного профессионально-педагогического университета. Сроки

проведения исследования – весенний семестр 2022-2023 учебного года.

Раскроем сначала сущность и смысл данной универсальной компетенции.

В самом широком смысле межкультурное взаимодействие понимается нами как взаимное воздействие и взаимное влияние двух и более культур. Это сложный, многогранный процесс взаимовлияния сходных или сильно отличающихся друг от друга культур. Межкультурное взаимодействие – это «определенным образом организованная система взаимных актов социального действия» [1, С. 15].

Термин «межкультурное взаимодействие» тесно связан с термином «межкультурная коммуникация». Как правило, они всегда сопутствуют друг другу в публикациях, связанных с культурологической тематикой.

Межкультурная коммуникация – понятие, которым активно пользуются на протяжении последних десятилетий, было введено в оборот американским ученым Эдвардом Холлом в 1950-е гг. 20 века. В отечественной науке первыми определили данное понятие Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров: «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [3, С. 27]. Более широко трактует рассматриваемое нами понятие Э. А. Усовская: «взаимодействие между представителями разных культур (личностями, группами, нациями, этносами, странами), осознающими собственное культурное отличие, осуществляемое в разных формах» [12, С. 8]. Согласимся с ней и возьмем данное определение за основу в нашем исследовании.

Проанализируем соотношение описываемых нами понятий. Данные термины зачастую используются исследователями как синонимы. Яркое демонстрирует взаимосвязь данных понятий немецкий ученый Г. Малекке: «Мы говорим о межкультурном взаимодействии и межкультурной коммуникации, когда партнеры по коммуникации являются представителями различных культур и осознают это, т.е. когда присутствует взаимное ощущение “чужеродности” партнера» [17, С. 37].

Есть исследователи, которые усматривают существенную разницу между понятиями «межкультурное взаимодействие» и «межкультурная коммуникация». Например, М.В. Кривошлыкова и Е.Н. Курбан полагают, что «межкультурная коммуникация не более чем одна из составляющих межкультурного взаимодействия», так как не каждое общественное действие производится с целью коммуникации [8, С. 97]. Вслед за ними более широко рассматривает межкультурное взаимодействие А.В. Селькова, отмечая высокий воспитательный потенциал грамотно организованного в учебном процессе межкультурного взаимодействия студентов [11].

Мы склонны придерживаться в своем исследовании второго подхода и рассматриваем меж-

культурную коммуникацию как важную составляющую более широкого понятия – межкультурного взаимодействия.

Значение межкультурной коммуникации в современном поликультурном мире сложно переоценить. Межнациональные и межконфессиональные различия, столкновение геополитических интересов различных государств делают крайне необходимым диалог культур и поиск компромиссов. Доминировавшая длительное время американская культура постепенно сходит с пьедестала, концепция однополярного мира и проект глобализации потерпели фиаско. Все отчетливее становятся контуры постглобального мира, в котором нет агрессивно доминирующих культур и появляются возможности суверенного развития государств с сохранением их национальной специфики, культурного колорита и независимой политической позиции. Национальное своеобразие культур, многоязычие и мультикультурализм представляются гораздо более совершенным уровнем развития общества, нежели навязывание ценностей, зачастую абсолютно чуждых, одной доминирующей культуры всему остальному миру. Данная тенденция, на наш взгляд, будет укрепляться, что создает условия для межкультурного взаимодействия и межкультурной коммуникации в многополярном мире.

Особую значимость межкультурное взаимодействие и межкультурная коммуникация приобретают также в условиях цифровизации всех сторон жизни, что не может не накладывать отпечаток на весь современный процесс подготовки кадров для любой сферы деятельности. Об этом свидетельствуют новейшие исследования отечественных исследователей, касающиеся вопросов подготовки кадров к глобальному сотрудничеству в ситуации межкультурной коммуникации и цифровизации [9].

Богатым потенциалом для подготовки к осуществлению межкультурного взаимодействия и межкультурной коммуникации обладает процесс преподавания иностранного языка на профильном языковом факультете, где студенты изучают два иностранных языка в качестве основного профиля.

Как известно, изучить язык в отрыве от культуры не представляется возможным. Еще основоположники отечественного лингвострановедения Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров справедливо утверждали, что человек, изучая иностранный язык, прежде всего «стремится овладеть новым способом коммуникации, но при этом получает огромное духовное богатство, хранимое языком» [3, С. 5].

Язык – это не просто абстрактная система знаков, это носитель духа нации, хранитель культурного кода, механизм сохранения и передачи традиций и обычаев, который осуществляет связь поколений людей на протяжении веков. В нашей стране глубокое осознание связи языка и культуры пришло в конце 80-х – начале 90-х гг. 20 века, когда страна стала открытой, появились множественные

контакты с иностранцами, представителями других культур. Пришло понимание, что мало просто владеть иностранным языком для успешного взаимодействия с носителями другого языка. Необходимо иметь хотя бы базовые представления о нормах поведения, речевом этикете, экстралингвистической составляющей общения (мимика, жесты, социальная дистанция и др.), традициях и обычаях страны изучаемого языка. Только в этом случае коммуникация будет успешной и продуктивной.

Совокупность умений адекватно взаимодействовать с представителями других культур составляет основу *межкультурной компетенции*, которая, в свою очередь, является важным компонентом иноязычной коммуникативной компетенции – стратегической цели изучения любого иностранного языка.

Немецкие дидакты М. Гюмних и А. Эрль предлагают следующую модель межкультурной компетенции, состоящую из трех компонентов: аффективной компетенции (интерес и открытость по отношению к другим культурам, эмпатия); когнитивной компетенции (совокупность представлений о других культурах, их различиях, способность к культурному самоанализу); прагматико-коммуникативная компетенция (использование усвоенных коммуникативных образцов и действенных стратегий преодоления возникающих культурных конфликтов) [14, С. 12-14]. Схожие по смыслу компоненты можно увидеть и в других моделях межкультурной компетенции. Например, А. Реслер усматривает аффективный, аналитический и практический компоненты [19, С. 141].

Межкультурная компетенция так или иначе включает в себя знания привычек, норм и установок определенного социума, их традиций и запретов (табуированные темы), особенностей вербального и невербального поведения, позволяет коммуниканту достаточно уверенно и комфортно чувствовать себя в ситуации столкновения двух и более культур, снижает проявления этноцентризма и вероятность возникновения культурного шока [2].

Данные факты подчеркивают целесообразность и необходимость формирования межкультурной компетенции в условиях современного поликультурного мира.

Таким образом, три понятия «межкультурное взаимодействие», «межкультурная коммуникация» и «межкультурная компетенция» представляются тесно связанными между собой. Межкультурная коммуникация при этом является частью межкультурного взаимодействия, а межкультурная компетенция, в свою очередь, и есть важнейший показатель способности и готовности личности к межкультурному взаимодействию.

Каким же образом в учебном процессе можно способствовать развитию умений межкультурного взаимодействия, межкультурной коммуникации и развитию межкультурной компетенции студентов?

Как уже было упомянуто выше, сама по себе дисциплина «Иностранный язык» и изучение двух

иностранных языков на профильном факультете несут в себе мощный потенциал для развития универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие». Изучая иностранный язык, мы проникаем в культуру народа, говорящего на этом языке, учимся думать на этом языке, выражать на нем свои мысли и чувства, невольно начинаем смотреть на мир сквозь призму этого языка, формируем новую языковую картину мира. Не зря говорил русский писатель А.П. Чехов: «Сколько языков ты знаешь – столько раз ты человек».

Межкультурная составляющая, как подчеркивает немецкий исследователь К. Фэке, должна быть центральной частью процесса обучения иностранному языку даже несмотря на то, что межкультурную компетенцию очень сложно измерить и оценить. Тем не менее крайне важно sensibilizовать студентов в отношении других культур и создавать условия для этичного поведения в отношении чужеродных культур [15, С.17].

Однако особого внимания в данном контексте заслуживает дисциплина «Межкультурная коммуникация», которая читается на факультете филологии и межкультурной коммуникации Нижнетагильского государственного социально-педагогического института, филиала Российского государственного профессионально-педагогического университета, на 2 курсе в объеме 108 академических часов (общая трудоемкость). В дальнейшем изучение данной дисциплины согласно обновленным учебным планам будет осуществляться на 4 и 5 курсах. На наш взгляд, именно в рамках данной учебной дисциплины закладываются прочные основы для развития у студентов межкультурной компетенции (как предметного результата обучения иностранному языку) и универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие» (как надпредметного результата обучения).

В целом процессе развития универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие» отечественный исследователь Н.В. Иоголевич выделяет следующие структурные компоненты: методологический, целевой, содержательный, мониторинговый и результативный [6, С. 80].

Методологический компонент подчеркивает, что процесс развития УК базируется на сочетании современных подходов к подготовке студентов в системе высшего образования: компетентностного, личностно-ориентированного, аксиологического и т.д.

Целевой компонент определяет будущий результат образования – сформированность универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие».

Далее рассмотрим более обстоятельно содержательный, мониторинговый и результативный компоненты развития универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие» в ходе изучения учебной дисциплины «Межкультурная коммуникация».

Практическая часть исследования. Основными содержательными линиями данной учебной дисциплины являются:

- входная диагностика;
 - изучение блока теоретических вопросов, проведение практических занятий по дисциплине, построенных на аналитических заданиях межкультурного характера и на межкультурных тренингах;
 - написание эссе, посвященного самоанализу и самоидентификации на культурном, этническом и личном уровнях;
 - итоговая диагностика.
- Остановимся подробнее на каждом из выше перечисленных компонентов.

Входная диагностика была построена на опросе студентов, направленном на выявление их способности и готовности к межкультурному взаимодействию. В опросе принял участие весь поток 2 курса факультета филологии и межкультурной коммуникации Нижнетагильского государственного социально-педагогического института, филиала Российского государственного профессионально-педагогического университета в количестве 45 человек. Опрос проводился с помощью google-форм и состоял из 6 вопросов.

На первый вопрос «Были ли у Вас уже прямые контакты с носителями изучаемого Вами иностранного языка?» утвердительно ответили только 12% опрошенных студентов. Результаты вполне объяснимы событиями последних четырех лет – пандемией и обострившейся международной обстановкой.

Второй вопрос «Ощущаете ли Вы потребность и считаете ли важными для изучения иностранного языка непосредственные и опосредованные контакты с носителями изучаемого Вами иностранного языка?» показал, что большинство студентов (84%) осознают целесообразность и практическую значимость для качественного овладения иностранным языком выход на общение с носителями изучаемого языка. Постоянная практика языка с его носителями безусловно способствует достижению высокого уровня владения любым иностранным языком.

Третий вопрос «Готовы ли Вы, на Ваш взгляд, к продуктивным межкультурным контактам с представителями иных культур?» выявил, что при осознании значимости контактов с носителями изучаемого языка только 27% студентов ощущают себя готовыми к данной ситуации.

Четвертый и пятый вопросы были направлены на выявление представлений студентов о специфике межкультурного взаимодействия. Четвертый вопрос звучал «Как Вы считаете, достаточно ли для адекватного взаимодействия с иностранцами хорошего уровня владения иностранным языком?» На этот вопрос утвердительно ответили 46% респондентов, что сигнализирует о непонимании практически половиной опрошенных сути межкультурного общения, которое не может строиться только на вербальной основе. Пятый вопрос был откры-

того характера и предлагал студентам самим написать, что еще требуется, на их взгляд, для конструктивного межкультурного взаимодействия помимо владения собственно иностранным языком. Ответы на данный вопрос были в целом скудными, неполными и разрозненными: знание обычаев, знания про историю страны, изучение современной жизни страны, знание истории и географии и т.д. Подавляющее большинство ответов сводилось к знаниям, хотя очевидно, что межкультурная компетенция как основа эффективного межкультурного взаимодействия выходит далеко за пределы знамений, способностей, деятельности, совокупности ценностных установок, значимые личностные преобразования и т.д.

Шестой вопрос был посвящен культуре собственной страны и выглядел так: «Как Вы считаете, достаточно ли Вы осведомлены об истоках и факторах формирования родной культуры и ее месте в мировой культуре?» На этот вопрос положительно ответили только 37% опрошенных.

Результаты входной диагностики убедительно продемонстрировали и подтвердили актуальность изучения учебной дисциплины «Межкультурная коммуникация».

Блок теоретических вопросов включал в себя следующие темы: сущность и понятие межкультурной коммуникации; способы освоения культуры: инкультурация и аккультурация; культурный шок и факторы его развития; динамика культуры и культурная диффузия; этноцентризм и его роль в межкультурной коммуникации; функции коммуникации; формирование культурной, этнической и личной идентичности; вербальная, невербальная и паравербальная коммуникация; базовые категории культуры; социальная стереотипизация и категоризация; русская культура и факторы ее формирования, национальный характер и ценности русской культуры и др.

Данный перечень тем для изучения представляется минимально достаточным для освоения студентами учебной дисциплины, осознания ее актуальности в современном мире, овладения ее категориальным аппаратом.

Практические занятия предполагали не только углубление тематики лекционного курса, но и, в первую очередь, интерактивное взаимодействие студентов с преподавателем и студентов друг с другом, ведь само название дисциплины подразумевает коммуникацию и активное взаимодействие.

Приведем примеры некоторых практических заданий:

– упражнения на культурную сенсбилизацию (анализ пословиц на предмет сопоставления ценностей родной и чужих культур; анализ и обсуждение текстов и заметок из СМИ «Русские глазами иностранцев»; поиск пропущенных слов в идиоматических выражениях на культурную тема-

тику (например, «чисто ... юмор»); изучение ключевых слов разных культур, картин мира, важных культурных концептов) [10] [7];

– упражнения на обсуждение национальных стереотипов и предрассудков (угадывание по определенным чертам характера конкретной нации, упражнения «Заселение в гостиницу» и «Выбор соседа», где предлагается перечень людей, у которых указаны фамилии, национальности и профессии и необходимо выбрать себе «подходящего» соседа, а затем объяснить свой выбор и проанализировать уровень своей толерантности и т.д.) [10].

Кроме того, студентам предлагалось по одному или в парах подготовить доклады с презентациями о разных культурах (европейская, американская, арабская, китайская, японская, латиноамериканская, африканская и т.д.) с анализом факторов возникновения этих культур, их истории, особенностей современной жизни, принятых норм поведения, стереотипов, культурных табу и т.д. Спектр культур был выбран самый широкий, чтобы продемонстрировать студентам огромную культурную палитру современного мира, уйти от привычных им европейской и американской культур, показать глубокое своеобразие менее известных и очень самобытных культур.

На практических занятиях активно использовался межкультурный тренинг. Межкультурный тренинг представляется важнейшей технологией развития универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие».

Под межкультурным тренингом мы понимаем специальное, направленное на развитие личности мероприятие, нацеленное на изменение у участников тренинга системы знаний, установок, формирование умений успешного взаимодействия с представителями других культур [16]. Межкультурный тренинг позволяет формировать не только толерантное мышление, но и адекватное поведение в ситуациях межкультурного взаимодействия [5, С. 526].

Изучение какой-либо культурной ситуации сугубо на теоретическом уровне не дает возможности прочувствовать себя на месте представителя чужеродной культуры и делает студента лишь сторонним наблюдателем, как правило, весьма критично настроенным в связи со свойственным нам всем от природы этноцентризмом. Технология межкультурного тренинга помогает «проживать», проигрывать различные ситуации межкультурного характера, что приводит к снижению этноцентризма, выработке толерантного отношения к нормам и ценностям иных культур и подготовке студентов к реальным межкультурным контактам.

Еще одним важным качеством межкультурного тренинга (а также ролевых игр, симуляций межкультурной направленности) считается возможность их воздействия на эмоциональную сферу личности, возможность перевоплощения в ситуациях, типичных для чужеродных культур, погружение в иной культурный контекст [18, С. 21].

Примером одного из проведенных нами межкультурных тренингов является тренинг «Встреча в аэропорту», где группа делится на две команды: одна часть становится встречающей стороной, вторая – прилетевшими гостями и представителями разных культур, причем сама принадлежность к культуре является тайной и определяется вытягиванием карточки, где прописана атрибутика встречи, типичная для данной культуры. Так гости и встречающая сторона ищут друг друга «в аэропорту», применяя типичные для указанной культуры жесты и иные атрибуты приветствия.

В конце изучения дисциплины студентам было предложено написать эссе под названием «Кто я?» и проанализировать свою идентичность – культурную, этническую и личную. Каждый человек нуждается в определении собственной идентичности, нахождении своего места в социуме. Культурная идентичность выражается в принятии культурных норм, характерных для определенного социума. Это своего рода отождествление самого себя с данным культурным ареалом. Для нашей страны понятие «русская культура» всегда выходило за рамки русской национальности и включало в себя представителей всех малых и крупных народов, населяющих огромную территорию нашей Родины. Этническая идентичность подчеркивает связь человека с определенным этносом, помогает осознать его уникальность, слабые и сильные стороны, разделить его идеалы. Личная идентичность демонстрирует отношение человека к самому себе, анализ деловых и личных качеств, понимание собственного места в жизни, в обществе [4, С. 53-59].

Никаких шаблонов для эссе не было предусмотрено, поэтому работы получились очень разными и творческими. Хотелось бы с удовлетворением отметить, что подавляющее большинство студентов в весьма позитивном ключе отождествляют себя со своей страной, считают себя частью русской культуры, гордятся историей своей страны и ее достижениями, строят планы на будущее в данном культурном пространстве. Особенно ценным это обстоятельство представляется в связи с тем, что речь идет о студентах, изучающих иностранные языки в качестве основного профиля и так или иначе подвергающихся влиянию иных культур.

После завершения изучения дисциплины была проведена итоговая диагностика студентов с целью изучения динамики их способности и готовности к межкультурному взаимодействию.

Студентам было вновь предложено ответить в формате google-форм на пять вопросов, представленных во входной диагностике. Первый вопрос был исключен ввиду того, что ответы не могли принципиально отличаться от опроса в начале семестра.

На вопрос «Ощущаете ли Вы потребность и считаете ли важными для изучения иностранного языка непосредственные и опосредованные контакты с носителями изучаемого Вами иностранного языка?» положительно ответили уже 94% студентов.

На вопрос «Готовы ли Вы, на Ваш взгляд, к продуктивным межкультурным контактам с представителями иных культур?» против 27% во входной диагностике утвердительно ответили уже 71% опрошенных, что демонстрирует явную положительную динамику по итогам изучения дисциплины.

На вопрос «Как Вы считаете, достаточно ли для адекватного взаимодействия с иностранцами хорошего уровня владения иностранным языком?» отрицательно ответили 100% респондентов, что иллюстрирует достижение понимания студентами важности культурной составляющей общения.

Вопрос открытого характера, выявляющий необходимые составляющие конструктивного межкультурного взаимодействия помимо владения собственным иностранным языком, тоже показал существенную положительную динамику. Ответы студентов были осмысленными и более полными, развернутыми: представления о культуре, традициях и обычаях страны изучаемого языка, владение экстралингвистикой, толерантное отношение к иным культурам, преодоление этноцентризма, знание этикетных норм, умение преодолевать культурный шок и адаптироваться к другой культуре и т.д.

На последний вопрос «Как Вы считаете, достаточно ли Вы осведомлены об истоках и факторах формирования родной культуры и ее месте в мировой культуре?» утвердительно ответили уже 83% опрошенных.

Положительная динамика, выявленная в ходе итоговой диагностики, а также анализ творческих работ студентов позволили сделать вывод об эффективности дисциплины «Межкультурная коммуникация» в развитии универсальной компетенции УК-5 «Межкультурное взаимодействие». Индикатор достижения данной компетенции – способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах – тоже подчеркивает положительный результат проделанной работы.

Выводы и рекомендации. В результате проведенного исследования нами были сделаны следующие выводы и сформулированы следующие методические рекомендации для развития УК-5 «Межкультурное взаимодействие»:

– изучение иностранного языка на профильном языковом факультете чрезвычайно располагает к формированию и развитию умений межкультурного взаимодействия, однако, важно придать этому процессу направленный и эксплицитный характер, уделяя значительное внимание такому компоненту иноязычной коммуникативной компетенции, как межкультурная компетенция;

– большой вклад в развитие универсальной компетенции УК-5 «Межкультурное взаимодействие» вносит учебная дисциплина «Межкультурная коммуникация», так как позволяет студентам погрузиться в теорию культуры и коммуникации, увидеть истинное культурное многообразие современного мира, проанализировать место родной

культуры в контексте мировой культуре, осуществить культурную, этническую и личную самоидентификацию, понять тесную взаимосвязь языка и культуры говорящего на нем народа и т.д. Следует активно использовать потенциал данной учебной дисциплины для развития универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие»;

– практические задания межкультурной направленности помогают студентам окунуться в мир иных культур, осознать различия родной и чужеродных культур, преодолеть излишний этноцентризм и формируют у них умения и навыки межкультурного взаимодействия;

– эффективной технологией развития универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие» представляется межкультурный тренинг, который погружает студентов в гипотетическую ситуацию межкультурного характера и требует выработки определенной модели поведения и реакции на заданную ситуацию, что позволяет перейти от теории к практическому осуществлению межкультурного взаимодействия. Впоследствии учебные ситуации могут быть перенесены в реальное межкультурное общение и не вызовут у студентов неловкости, замешательства или прочих нежелательных реакций;

– важно показать студентам в процессе изучения дисциплины разные культуры, не только традиционные страны изучаемых иностранных языков (английского, немецкого, французского) и характерную западноевропейскую культуру, но и восточные культуры (Ближний, Средний и Дальний Восток), культуру стран Латинской Америки, Африки и т.д., нужно продемонстрировать мир в его истинном культурном многообразии, где нет места доминированию одной культуры и навязыванию

ею своих культурных ценностей другим странам и самобытным культурам;

– крайне необходимо продемонстрировать студентам традиции и ценности родной культуры, довести до их сведения истоки и факторы формирования русской культуры, русского менталитета и русского национального характера, показать причины многих современных явлений, уходящих корнями в глубину веков. Все это способствует глубокому осознанию собственной культурной, этнической и личной идентичности;

– хорошим методом в процессе развития универсальной компетенции УК-5 «Межкультурное взаимодействие» является анализ продуктов творческой деятельности студентов, призванных осуществить глубинный самоанализ собственной культурной, этнической и личной идентичности.

Заключение. Таким образом, в современном образовательном процессе на профильном языковом факультете есть все возможности создавать условия для развития у студентов универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие», что представляется крайне необходимым в современном постглобальном мире и является одним из факторов успешности будущего специалиста на рынке труда, ведь именно выпускники, способные к эмпатии, истинной толерантности в национальном, конфессиональном и прочих планах, склонные к культурному самоанализу и обладающие глубокими ценностными установками, являют собой духовный потенциал и будущее нации. Последовательно реализуя методологический, целевой, содержательный, мониторинговый и результативный компоненты универсальной компетенции «Межкультурное взаимодействие», можно ожидать положительной динамики развития данной компетенции у студентов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Блинов, Л.В. Межкультурное взаимодействие – концепт социальной компетентности личности : монография / Л.В. Блинов, В.Л. Карпенко. – Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2016. – 155 с. – Текст : непосредственный.
2. Васильева, Н.Н. Межкультурная компетенция. Стратегии и техники её достижения / Н.Н. Васильева. – Москва : Дрофа, 1996. – 435 с. – Текст : непосредственный.
3. Верещагин, Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Русский язык, 1990. – 246 с. – Текст : непосредственный.
4. Грушевицкая, Т.Г. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин ; под ред. А.П. Садохина. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА. – 2003. – 352 с. – Текст : непосредственный.
5. Долгова, В.И. Межкультурный тренинг как средство решения психолого-педагогической проблемы готовности личности к межкультурной коммуникации / В.И. Долгова, И.А. Скоробренко. – Текст : непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 1 (55). – С. 523–539.
6. Иоголевич, Н.И. Формирование универсальных компетенций «Межкультурное взаимодействие» в профессиональной подготовке студентов вузов / Н.И. Иоголевич. – Текст : непосредственный // Вестник Удмуртского университета. – 2020. – Т. 30, вып. 1. – С. 76–82.
7. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Москва : Гнозис, 2004. – 390 с. – Текст : непосредственный.
8. Курбан, Е.Н. Межкультурное взаимодействие и межкультурная коммуникация: к определению аспектов / Е.Н. Курбан, М.В. Кривошлыкова. – Текст : непосредственный // Социум и власть. – 2013. – № 1 (39). – С. 97–101.

9. Межкультурная коммуникация и цифровизация: вопросы подготовки кадров к глобальному сотрудничеству : коллект. моногр. / под общ. ред. М.В. Резуновой, О.А. Овчинниковой. – Брянск : Изд-во Брянского филиала РАНХиГС, 2021. – 144 с. – Текст : непосредственный.
10. Рот, Ю. Встречи на грани культур: игры и упражнения для межкультурного обучения / Ю. Рот, Г. Коптельцева. – Калуга : Полиграф-Информ, 2001. – 188 с. – Текст : непосредственный.
11. Селькова, А.В. Межкультурное взаимодействие как категория воспитания / А.В. Селькова. – Текст : непосредственный // *Философия образования*. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 175-185.
12. Усовская, Э.А. Межкультурная коммуникация : учеб.-метод. комплекс / Э.А. Усовская. – Минск : БГУ, 2017. – 126 с. – Текст : непосредственный.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) : утв. М-вом Просвещения Рос. Федерации от 22 февр. 2018 г. № 125. Москва, 2022. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203%2B%2B/Bak/440305_B_3_16032018.pdf (дата обращения: 10.01.2024). – Текст : электронный.
14. Erll, A. Interkulturelle Kompetenzen. Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen / A. Erll, M. Gymnich. – Stuttgart : Klett, 2015. – 221 S. – Text : direct.
15. Fäcke, C. Evaluation interkultureller Kompetenzen? Überlegungen zur Relevanz aktueller Diskurse für den Französischunterricht / C. Fäcke. – Text : direct // *Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik*. – 2012. – № 6 (1) – S. 9–21.
16. IKUD Seminare. Interkulturelles Training: Definition und Ziele. – 2024. – URL: <https://www.ikud-seminare.de/veroeffentlichungen/interkulturelles-training.html#h-interkulturelles-training-definition-von-ikud-seminare> (Datum von Wendung: 17.01.2024). – Text : elektronisch.
17. Maletzke, G. Interkulturelle Kommunikation. Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen / G. Maletzke. – Opladen, 1996. – 226 S. – Text : direct.
18. Reimann, D. Inter- und transkulturelle kommunikative Kompetenz. – Text : elektronisch // Stiftung Mercator. – 2015. – Januar. – URL: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/reimann_intertranskulturelle_kompetenz.pdf (Datum von Wendung: 20.01.2024).
19. Rössler, A. Interkulturelle Kompetenz / A. Rössler. – Text : direct // Meißner, F.-J. Spanisch kompetenzorientiert unterrichten / F.-J. Meißner, B.E. Tesch. – Seelze : Kallmeyer, 2010. – S. 137–149.

REFERENCES

1. Blinov L.V., Karpenko V.L. Mezhhkul'turnoye vzaimodeystviye – kontsept sotsial'noy kompetentnosti lichnosti: monografiya [Intercultural interaction – the concept of social competence of the individual]. Khabarovsk: Izd-vo Tikhookean. gos. un-ta, 2016. 155 p.
2. Vasil'yeva N.N. Mezhhkul'turnaya kompetentsiya. Strategii i tekhniki yeyo dostizeniya [Intercultural competence. Strategies and techniques for achieving it]. Moscow: Drofa, 1996. 435 p.
3. Vereshchagin Ye.M., Kostomarov V.G. Yazyk i kul'tura: Lingvostranovedeniye v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo [Language and culture: Linguistic and regional studies in teaching Russian as a foreign language]. Moscow: Russkij jazyk, 1990. 246 p.
4. Grushevskaya T.G., Popkov V.D., Sadokhin A.P. Osnovy mezhhkul'turnoy kommunikatsii: uchebnik dlya vuzov [Fundamentals of intercultural communication]. In A.P. Sadokhina (ed.). Moscow: YUNITI-DANA, 2003. 352 p.
5. Dolgova V.I., Skorobrenko I.A. Mezhhkul'turnyy trening kak sredstvo resheniya psikhologo-pedagogicheskoy problemy gotovnosti lichnosti k mezhhkul'turnoy kommunikatsii [Intercultural training as a means of solving the psychological and pedagogical problem of an individual's readiness for intercultural communication]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya [Перспективы науки и образования]*, 2022, no. 1 (55), pp. 523–539.
6. Iogolevich N.I. Formirovaniye universal'nykh kompetentsiy «Mezhhkul'turnoye vzaimodeystviye» v professional'noy podgotovke studentov vuzov [Formation of universal competencies “Intercultural interaction” in the professional training of university students]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta [Bulletin of Udmurt University]*, 2020, vol. 30, вып. 1, pp. 76–82.
7. Karasik V.I. Yazykovoy krug: lichnost', kontsepty, diskurs [Language circle: personality, concepts, discourse]. Moscow: Gnozis, 2004. 390 p.
8. Kurban Ye.N., Krivoslykova M.V. Mezhhkul'turnoye vzaimodeystviye i mezhhkul'turnaya kommunikatsiya: k opredeleniyu aspektov [Intercultural interaction and intercultural communication: towards defining aspects]. *Socium i vlast' [Society and power]*, 2013, no. 1 (39), pp. 97–101.
9. Mezhhkul'turnaya kommunikatsiya i tsifrovizatsiya: voprosy podgotovki kadrov k global'nomu sotrudnichestvu: kollekt. monogr. In M.V. Rezunovoy (eds.) [Intercultural communication and digitalization: issues of training personnel for global cooperation]. Bryansk: Izd-vo Bryanskogo filiala RANKhiGS, 2021. 144 p.
10. Rot YU., Koptel'tseva G. Vstrechi na grani kul'tur: igry i uprazhneniya dlya mezhhkul'turnogo obucheniya [Meetings at the Edge of Cultures: Games and Activities for Intercultural Learning]. Kaluga: Poligraf-Inform, 2001. 188 p.
11. Sel'kova A.V. Mezhhkul'turnoye vzaimodeystviye kak kategoriya vospitaniya [Intercultural interaction as a category of education]. *Философия образования [Philosophy of Education]*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 175–185.
12. Usovskaya E.A. Mezhhkul'turnaya kommunikatsiya: ucheb.-metod. kompleks [Intercultural communication]. Minsk: BGU, 2017. 126 p.

13. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 44.03.05 Pedagogicheskoye obrazovaniye (s dvumya profilyami podgotovki): utv. M-vom Prosveshcheniya Ros. Federatsii ot 22 fevr. 2018 g. № 125 [Federal state educational standard of higher education – bachelor's degree in the field of training 44.03.05 Pedagogical education (with two profiles of training)]. Moscow, 2022. URL: https://fgosvo.ru/upload-files/FGOS%20VO%203%2B%2B/Bak/440305_B_3_16032018.pdf.
14. Erll A., Gymnich M. Interkulturelle Kompetenzen. Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. Stuttgart: Klett, 2015. 221 S.
15. Fäcke C. Evaluation interkultureller Kompetenzen? Überlegungen zur Relevanz aktueller Diskurse für den Französischunterricht. *Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik*, 2012, no. 6 (1), S. 9–21.
16. IKUD Seminare. Interkulturelles Training: Definition und Ziele. 2024. URL: <https://www.ikud-seminare.de/veroeffentlichungen/interkulturelles-training.html#h-interkulturelles-training-definition-von-ikud-seminare> (Accessed 17.01.2024).
17. Maletzke G. Interkulturelle Kommunikation. Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen. Opladen, 1996. 226 S.
18. Reimann D. Inter- und transkulturelle kommunikative Kompetenz. *Stiftung Mercator*. 2015, Januar. URL: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/reimann_intertranskulturelle_kompetenz.pdf (Accessed 20.01.2024).
19. Rössler A. Interkulturelle Kompetenz. Meißner F.-J., Tesch B.E. *Spanisch kompetenzorientiert unterrichten*. Seelze: Kallmeyer, 2010, S. 137–149.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

О.В. Кирюшина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и русской филологии Нижнетагильского государственного социально-педагогического института, ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил, Россия, e-mail: olga_kiryushina@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

O.V. Kiryushina, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Russian Philology, Nizhny Tagil State Social and Pedagogical Institute, branch of Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia, e-mail: olga_kiryushina@mail.ru.

УДК 37.02

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_33

**Ирина Николаевна Семёнова,
Евгений Александрович Шорохов**
г. Екатеринбург

К вопросу о корректном использовании терминов, связанных с современными образовательными результатами

В статье представлен анализ толкований терминов «функциональная грамотность», «математическая грамотность» и «функциональная математическая грамотность», позволивший сопоставить смыслы, вложенные в определения этих терминов разными авторами, а также указать различия в их понимании и применении с позиции идеологии Платона для реальных родо-видовых определений при использовании верификаторов. Для принятого авторского конкретного толкования в указанном зафиксированном сопоставлении этих понятий приведены примеры, иллюстрирующие возможность формирования у обучающихся «математической грамотности» и «функциональной математической грамотности» при работе с сюжетными задачами. Материалы статьи дополняет пример контекстной методологии составления задачи и заданий для учащихся 5-го класса по теме «Обыкновенные дроби. Решение текстовых задач, содержащих дроби» и заданий к задачам для 10 класса по теме «Тригонометрические выражения и уравнения. Синус, косинус, тангенс и котангенс числового аргумента» для формирования функциональной математической грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, математическая грамотность, функциональная математическая грамотность, термины, определения.

**Irina Nikolaevna Semyonova,
Evgeny Alexandrovich Shorokhov**
Yekaterinburg

On the correct use of terms related to contemporary educational outcomes

The article presents an analysis of the interpretations of the terms “functional literacy”, “mathematical literacy” and “functional mathematical literacy” which made it possible to compare the meanings embedded in the definitions of these terms by different authors as well as to point out the differences in their understanding and application from the position of Plato's ideology for real generic definitions when using verifiers. For the accepted author's specific interpretation in the mentioned fixed comparison of these concepts, examples are given to illustrate the possibility of forming “mathematical literacy” and “functional mathematical literacy” in learners when working with story problems. The article is complemented by an example of contextual methodology of task design and assignments for 5th grade students on the topic “Ordinary Fractions. Solving text

problems containing fractions” and tasks for 10th grade on the topic “Trigonometric expressions and equations. Sine, Cosine, Tangent and Cotangent of a Numerical Argument” to develop functional mathematical literacy.

Keywords: functional literacy, mathematical literacy, functional mathematical literacy, terms, definitions.

Актуальность. Функциональная грамотность является важным результатом современного образовательного процесса. Сегодня учащемуся для успешной социализации недостаточно просто получать знания и с их помощью решать задачи из различных учебников и пособий, нужно уметь грамотно применять полученные знания для решения широкого диапазона жизненных задач (именно об этом писал уральский методист, разработчик теоретических основ развивающего обучения математики Х.Ж. Ганеев [3], утверждая, что знать – это значит уметь что-то делать со своими знаниями). «Сегодня функциональная грамотность – это и тренд современного обучения, и показатель уровня знаний, умений и навыков, которые обеспечивают нормальное поведение личности в социуме, языкового и речевого развития, которое должно обеспечиваться познавательной, коммуникативной, ценностно-смысловой, информационной и личностной компетенциями» [2].

Для того чтобы сформировать выделенное умение, учителями (тьюторами, консультантами, руководителями учебных проектов) должны создаваться специальные условия. Одним из таких условий является подбор соответствующего дидактического материала, то есть средств, например, заданий и сюжетных задач (в том числе – практико-ориентированных и прикладных), выполнение и решение которых обеспечивает возможность надёжного формирования функциональной математической грамотности. В нашей работе [13] был проведён анализ научной и методической литературы для выделения смыслов сложного определения понятия «функциональная математическая грамотность» (ФМГ), а также проведено соотнесение задач с полученными теоретическими выводами, которые позволили установить, что не всякий дидактический материал, в основе которого лежат практико-ориентированные и прикладные задачи, с девизом «формируем функциональную математическую грамотность» является эффективным средством достижения объявленной цели. Утоним, что для исследования нами были отобраны различные определения функциональной грамотности (ФГ) и математической грамотности (МГ), и при этом предполагалось, что два этих понятия являются равнозначными, поэтому при работе с дидактическим материалом могло быть употреблено любое из них и это же наполнение может считаться основой для определения функциональной математической грамотности. К сказанному добавим, что при тавтологическом трактовании выделенных понятий не задаётся диалектика их взаимосвязи, поэтому нет возможности выстроить ранжированный ряд действий, определяющих ло-

гику формирования результата – достижение сформированности у обучающихся функциональной математической грамотности.

В рамках сказанного, выделим проблему исследования: какова взаимосвязь понятий, обозначенных в литературе терминами «функциональная грамотность», «математическая грамотность», «функциональная математическая грамотность» и являются ли эти понятия равносильными? При этом задача исследования будет заключаться в сопоставлении определений выделенных понятий, смыслов, вложенных в эти определения и установление возможных последовательностей действий для формирования ФМГ.

Методология и методы. Соглашаясь с целями исследования [2], для решения сформулированной задачи проанализируем генезис возникновения понятий «функциональная грамотность», «математическая грамотность», «функциональная математическая грамотность» и исследуем их наполнение для возможного сопоставления. При этом укажем, что, определяя рассматриваемые понятия, мы будем говорить не о номинальных, а о реальных (в смысле Платона [6]) определениях, то есть таких, которые являются ответом на вопрос «Что есть определяемое на самом деле?». В условиях принятия указанного подхода «синтаксисом» определения будет структура родо-видового определения [10, С. 120], где родовым понятием является «грамотность» и отличительные признаки (математическая, функциональная) выделяются на основе диалектической верификации (уточнения).

На основании определений, сформулированных А.А. Леонтьевым [5], Н.Ф. Виноградовой [14], О.К. Подлипским [8], а также представленных в UNESCO [15], PISA [16] и др. (подробнее в [13]) нами установлено, что под функциональной грамотностью можно понимать способность человека активно функционировать в обществе и саморазвиваться, используя все возможные знания, навыки, умения и компетенции, приобретённые в ходе обучения и развития. Математическая грамотность определяется как способность человека применять различные математические умения (считать, сравнивать, измерять и т.д.), строить математические модели, интерпретировать (то есть проводить математические рассуждения) для решения разнообразных задач реального мира.

Рассмотрим определение понятия, связанного с понятиями «функциональной грамотности» и «математической грамотности» при наделении одновременно того и другого видовым отличием – «функциональная», то есть понятие «функциональная математическая грамотность». На основе определений, представленных в [13], сформулируем суждение о том, что функциональная математиче-

ская грамотность – это способность человека применять различные математические знания, умения, навыки и компетенции, которые были получены и освоены в процессе обучения и развития, для решения разнообразных задач реального мира, функционирования в обществе и дальнейшего саморазвития.

Исходя из полученных результатов, установим взаимосвязь между наполнением терминов «функциональная грамотность», «математическая грамотность» и «функциональная математическая грамотность».

грамотность». Установленную взаимосвязь проиллюстрируем с выделением логики формирования требуемого результата – формирования у обучающихся ФМГ.

Результат. Применение диалектической верификации позволяет установить, что «функциональная грамотность» будет включать в себя «функциональную математическую грамотность», а «математическая грамотность» будет содержать в себе «функциональную математическую грамотность» (Рис. 1).

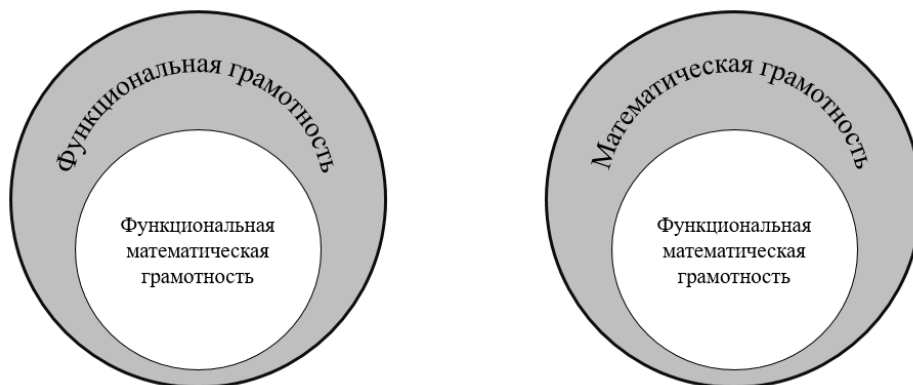


Рис. 1. Отношения функциональной математической грамотности и функциональной грамотности и математической грамотности

Продолжая решать поставленную задачу, выясним, в какой зависимости при принятых определениях находятся между собой наполнение понятий «функциональная грамотность» и «математическая грамотность».

Результат проведенного исследования позволил выделить два случая.

Первый случай (Рис. 2) – «математическая грамотность» включена в понятие «функциональная грамотность». В этом случае наполнение термина «функциональная грамотность» самое содержательное и сложное, задавая тем самым следующее сопоставление: ФГ содержит в себе «математическую грамотность»,

которая в свою очередь содержит «функциональную математическую грамотность».

Полученный результат подтверждает тот факт, что исследователи функциональной грамотности выделяют в ней такие составляющие как читательская грамотность, правовая грамотность, финансовая грамотность (и другие), а также выделяют математическую грамотность. Некоторые авторы, в частности, Л.О. Рослова, считают, что в основу определения математической грамотности легло определение функциональной грамотности, что тоже говорит о возможности рассмотрения такого варианта зависимости [11, С. 59].

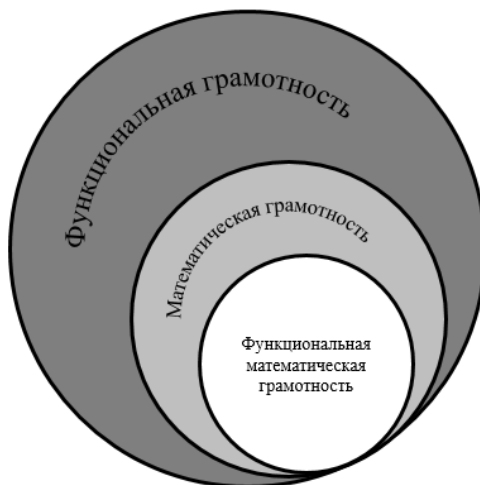


Рис. 2. Отношение между понятиями «функциональная грамотность», «математическая грамотность» и «функциональная математическая грамотность» (первый случай)

Второй случай (Рис. 3) – функциональная грамотность и математическая грамотность обособленные, отдельные понятия, но имеющие общую часть (пересечённые понятия) – функциональную математическую грамотность.

Поясним полученный результат. Например, учащийся может хорошо знать математику, безошибочно умеет решать примеры, уравнения и задачи (что говорит о том, что математическая грамотность у него сформирована), но в обыденной жизни (дома, на прогулке, в магазине и т.д.) он не может справиться с какой-либо проблемой, разрешению которой проводится с применением

математики в реальной жизни (это говорит о том, что функциональная грамотность недостаточно сформирована). Или, например, учащийся отлично освоил раздел математики «логарифмы», запомнил определение, формулы, прекрасно вычисляет значения выражений, содержащих логарифмы, но не применяет и не понимает где и как применить эти знания и умения в повседневной жизни. И в том, и в другом случае трудно говорить о функциональной математической грамотности, ведь само слово трактуется как «дельный, полезный, нужный для какой-либо цели».

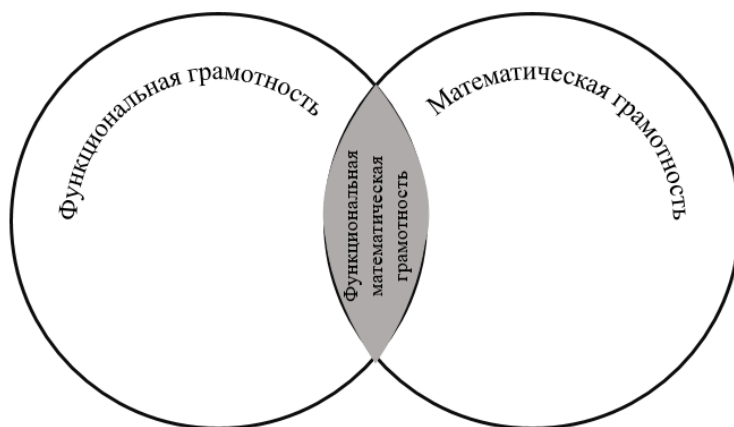


Рис. 3. Отношение между понятиями «функциональная грамотность», «математическая грамотность» и «функциональная математическая грамотность» (второй случай)

Выше сформулированное позволяет получить следующий вывод: «математическая грамотность» входит в понятие «функциональная грамотность» не полностью, а лишь частично. Математическая грамотность связана с функциональной грамотностью только в том случае, когда математические знания и умения применяются на практике – при решении задач реальной жизни.

Для построенного вывода еще раз выделим шаги верификационного генезиса: изначально не предполагалось чёткого разделения (выделения различий) между понятиями «функциональная грамотность» и «математическая грамотность». Однако приведённые примеры позволили уточнить понятие «грамотность» при верификаторе «функциональность», что позволило наполнить понятие «функциональная математическая грамотность» четким смыслом и считать взаимосвязь между ФГ, МГ и ФМГ, изображённую на рисунке 3, содержательнее и логичнее.

Интегрируя всё выше сказанное, формулируем следующие суждения:

1. Математическая задача всегда будет способствовать формированию математической грамотности (учащиеся учатся анализировать, формулировать проблемы, искать и записывать решения, логически мыслить, интерпретировать и т.д. в ходе выполнения заданий).

2. Для того чтобы математическая задача способствовала формированию не только математической, но и функциональной грамотности, в ходе выполнения заданий учащийся должен устанавливать связь решения задачи с реальной жизненной ситуацией (способен применять алгоритм решения или получаемый опыт, согласно, например, [1], для личных жизненных задач).

Представленные суждения могут быть положены в основу не только отбора из имеющихся ресурсов дидактического материала для надёжного формирования функциональной математической грамотности, но и самостоятельной разработки учителями необходимых средств достижения обсуждаемой цели образования.

Дополняя сказанное, укажем, что при создании математических задач и заданий, способствующих формированию функциональной математической грамотности, важно учитывать нижеследующее:

1. Задача должна иметь практико-ориентированную направленность, но при этом учащийся должен сам определять ту ситуацию, в которой будет применено решение данной задачи. Чем шире выбор жизненных ситуаций с применением готового алгоритма, тем «функциональней» задача.

2. Количество содержащихся в задаче математических действий, операций и понятий влияет на «математический аспект» ФМГ. Чем сложнее решение задачи, тем результативнее ее влияние на формирование «математической грамотности».

С учётом приведённых суждений и полученных результатов проведём исследование нескольких задач для указания того, что при работе с ними формируется, например, математическая грамотность и функциональная математическая

грамотность, а также те, которые формируют только математическую грамотность.

Задача и задания 1 [12].

На рисунке изображены окружности с центрами в точках *A* и *B*. Радиус самой маленькой окружности 1 см, следующей- 2 см, затем- 3 см и т.д. Муха ползает из точки *A* и должна побывать в точке *B* и в точке *C*.

Задания:

1. Нарисуйте самый короткий путь мухи.
2. Найдите его длину.

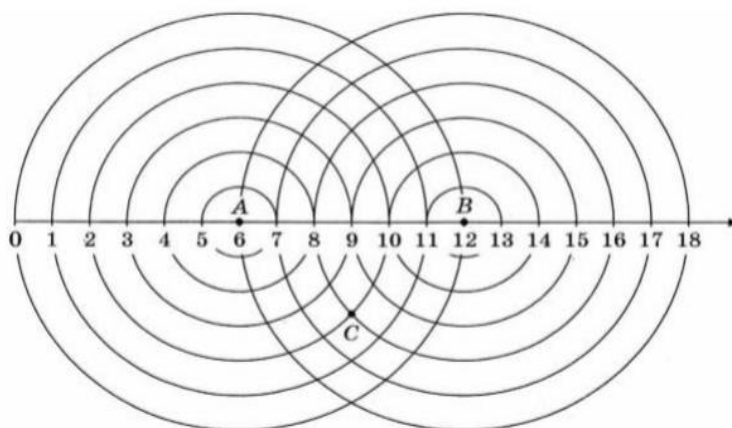


Рис. 4. Приложение к задаче 1

Данная задача и указанные задания способствуют формированию математической грамотности, так как при решении задачи будут использоваться математические понятия, формулы и арифметические действия. Формированию функциональной математической грамотности задача практически не способствует, так как задания не формируют у учащегося умения или просто предположения об установлении связи этой задачи (не только по сюжету, который реально не

нужный в жизни), но и по осмыслению деятельности, согласно [1] с какой-либо проблемой в реальной жизни, а значит, ученик не будет применять решение этой задачи в действительности.

Задача и задание 2[12].

На карте показан путь Лены от дома до школы. Лена измерила длину каждого участка и подписала его. Используя рисунок, определите, длину пути (в м), если масштаб 1 см:10000 см.

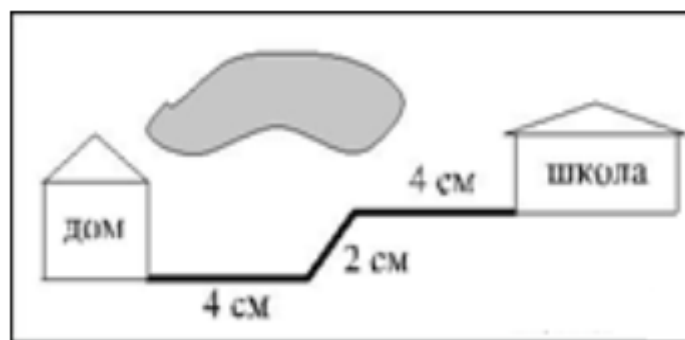


Рис. 5. Приложение к задаче 2

Данная задача способствует формированию математической грамотности. Но в представленном виде она не способствует формированию функциональной математической грамотности. Однако, добавление к задаче дополнительного задания, например: «придумайте задачу, с которой вы могли бы столкнуться в

жизни, но такую, чтобы придуманная задача решалась точно таким же способом, как данная задача» способствует созданию условия для поиска связи предложенной задачи с реальным, окружающим школьника миром, что, как было сказано ранее, является важным условием для формирования ФМГ.

Задача 3 [4].

За 3ч Вася прополот 60% участка. Если он будет работать с той же производительностью, он сможет дополоть участок:

а) за 1 час, б) за 3 часа, в) за 2 часа, г) за 90 минут, д) за 150 минут.

Данная задача – тестовая, то есть предполагает выбор верного ответа из списка предложенных. Такой вид заданий не всегда даёт возможность надёжной проверки качественного усвоения знаний, так как учащийся может вовсе не знать, как решать задачу, а выбрать ответ «наугад» (если учитель не потребует объяснения решения, хотя текст данной задачи не содержит информации о каком-либо письменном решении). Поэтому говорить о том, что задача способствует формированию математической грамотности (вычисление процентов, выполнение арифметических действий, перевод единиц измерений и др.) можно только в том случае, если учащиеся каким-либо образом смогут подтвердить сделанный выбор ответа. При этом задача в контексте полученных нами выводов практически не способствует формированию функциональной математической грамотности. По результатам проведенного нами опроса (в котором участвовало 106 учащихся городских и сельских школ и 9 учителей) текстовое содержание задачи не несёт для школьников особого смысла, задача просто «не воспринимается» учащимся как необходимая для реальной жизни и в скором времени забывается. К данной задаче для надёжного формирования функциональной математической грамотности возможно, например, добавить задание на рефлексию (см. результат, представленный в [1]).

Дополним представленный материал дидактическим практикумом.

Предлагаем на основе сформулированных нами суждений и полученных результатов рассмотреть и проанализировать процесс самостоятельного составления задачи и подбора к ней заданий для формирования ФМГ.

Пусть нам предстоит подготовить задание для учащихся 5-го класса по теме «Обыкновенные дроби. Решение текстовых задач, содержащих дроби» (согласно с. 22-23 Федеральной рабочей программы по математике для 5-9 классов).

С учетом жизненного опыта контингента обучающихся, определим ситуацию, в которой могут применяться вычисления с дробями (например, распределение своего личного времени на выполнение обязанностей и досуг).

Составляем (придумываем) реальный сюжет задачи, например:

«Серёжа – ученик 5-го класса. В пятницу он приходит со школы домой в 14:00, обедает, а затем с 15:00 и до 17:00 он успевает сделать несколько дел: $\frac{1}{4}$ своего времени он тратит на выполнение домашнего задания, $\frac{1}{3}$ от всего времени он отдыхает (рисует и играет в телефон), $\frac{1}{2}$ часть оставшегося времени он

тратит на уборку в комнате. Остальное время он тратит на сборы на тренировку по футболу».

Составляем задания:

Ответьте на вопрос: «сколько времени занимают сборы на тренировку?»

Обязательно нужно указать способ выполнения задания: *«Решите задачу и запишите ответ».*

Выполнение вычислений обеспечит формирование математической грамотности, а для формирования функциональной грамотности создадим условия для рефлексии, о которой говорили ранее. Для этого дополним задачу заданием: *Придумайте и запишите условия двух задач, с которыми вы могли бы столкнуться в реальной жизни, а решить эти задачи вам бы помогли знания и умения вычислять выражения с дробями. Решите одну из задач, которую вы придумали, не забудьте записать ответ».*

Дополненная представленным образом, составленная нами задача способствует формированию ФМГ (то есть и функциональной, и математической грамотности одновременно).

Выполняя составленные задания, учащийся будет устанавливать связь задачи про распределение времени с реальной жизнью, на основе этой задачи будут придумываться аналогичные задачи из жизни, учащийся будет интерпретировать математику, что является важнейшей составляющей функциональной математической грамотности. Также можно предложить учащимся из заготовленного заранее списка задач, выбрать те, которые решаются аналогичным способом (однако задачи должны различаться по сюжету: например, дроби могут применяться в кулинарии, при смешивании растворов и т.д.). Такой тип заданий удобней использовать в старших классах, когда на уроках математики изучаются темы, которые на первый взгляд никак не пригодятся в жизни, и учащимся трудно самостоятельно придумать жизненные ситуации с их использованием (например, тригонометрические функции $\sin x$ и $\cos x$), но применять данный тип можно во всех классах.

Анализ и логическое ранжирование действий, входящих в процесс составления задачи и заданий, позволяет составить план самостоятельного составления дидактического материала (практико-ориентированной задачи и задания к ней), способствующего формированию ФМГ.

Выделим основные позиции такого плана:

1. Определить класс и тему урока, для которого создаётся задача (задание).
2. Выбрать такой формат задания, который позволит надёжно проверить сформированность у учащихся определенных навыков и умений.
3. Определить (выбрать/вспомнить) жизненную ситуацию (проблему), которую позволят решить знания и умения, ранее полученные на уроках математики.
4. Придумать (выбрать из уже имеющихся) сюжет задачи, содержание которого должно быть близко к реальной жизни учащихся.

5. Оснастить задачу различными математическими терминами, фактами, математическими моделями (графиками, формулами, таблицами) для формирования математической грамотности.

6. Дополнить содержание задачи заданиями на рефлексию, интерпретацию (в широком и/или узком смысле [13]), позволяющими сформировать функциональную грамотность.

7. Провести контроль и корректировку учебной деятельности, согласно полученным результатам контроля.

Используя этот план, составим задачу для 10-го класса.

Предположим, нам необходимо подготовить задачу для урока по теме «Тригонометрические выражения и уравнения. Синус, косинус, тангенс и

котангенс числового аргумента» (стр. 26-27 ФРП «Математика» для 10-11 классов). Придумаем жизненную ситуацию, в которой необходимо воспользоваться одной из изученных тригонометрических функций.

«Гараж шириной 5м имеет двускатную крышу с наклоном в 30° с обеих сторон. Найдите длину скатов крыши. Ответ округлите до десятых».

Обязательно указываем способ выполнения задания – что необходимо сделать:

«Решите задачу и запишите ответ».

Используя дидактические материалы [7] и [9], составим список из нескольких задач, при решении которых требуются знания тригонометрии.

1. Найдите высоту горы, изображённую на рисунке (Рис. 6)

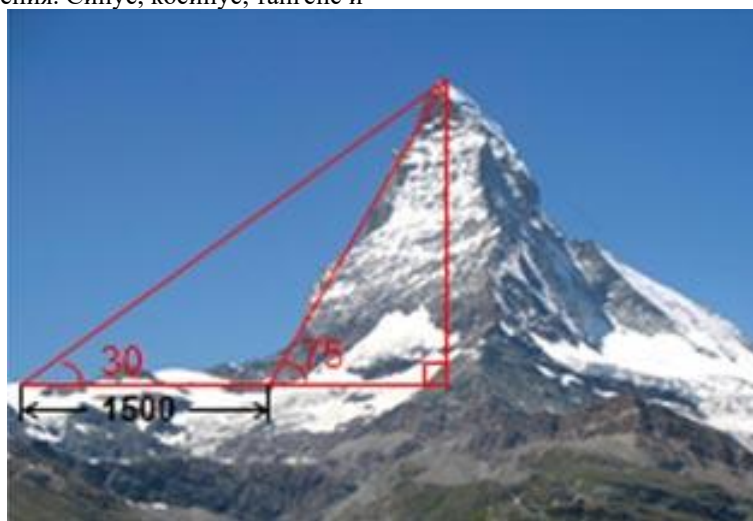


Рис. 6. Приложение к задаче 1

2. На рисунке 7 показаны два вектора напряжения, $V_1=50В$ и $V_2=90В$. Определите величину результирующего вектора. (т.е. длину CA) и угол между результирующим вектором и V_1 .

3. На рисунке 8 показан кривошипно-шатунный механизм бензинового двигателя. Плечо OA имеет длину 11 см и вращается по часовой

стрелке вокруг O . Шатун AB имеет длину 32 см, и конец B движется горизонтально. Определите угол между шатуном AB и горизонталью и длину OB в положении, показанном на рисунке 8.

4. Поле имеет форму четырехугольника $ABCD$, показанного на рисунке 9. Определите площадь поля.

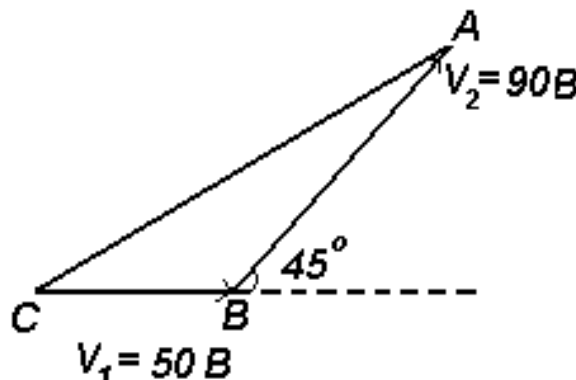


Рис. 7. Приложение к задаче 2

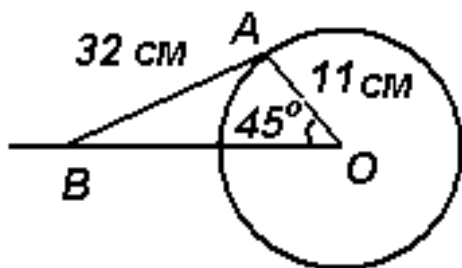


Рис. 8. Приложение к задаче 3

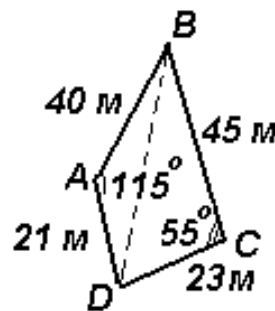


Рис. 9. Приложение к задаче 4

5. С подножия здания я должен смотреть 22° вверх, чтобы посмотреть на вершину дерева. С вершины здания, на высоте 150 метров над уровнем земли, я должен смотреть вниз под углом

50° ниже горизонтали, чтобы увидеть вершину дерева (Рис. 10).

Определите: насколько высоко дерево?

Укажите: как далеко от здания растёт это дерево?

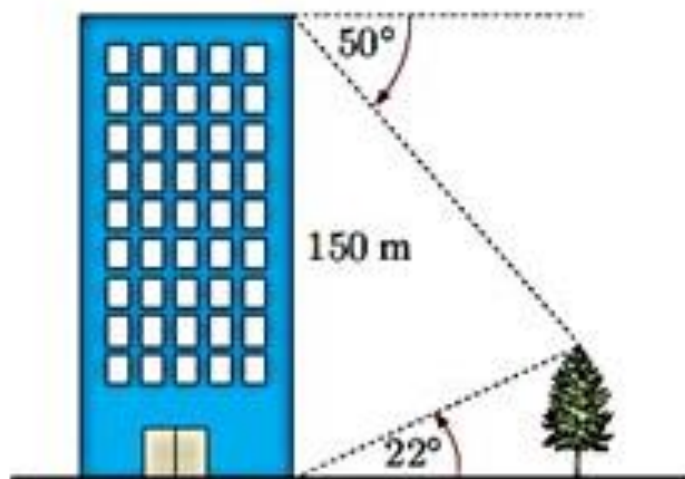


Рис. 10. Приложение к задаче 5

Теперь сформулируем задание на рефлексию: *«Выберите из предложенного списка задачи любые две, которые вам наиболее интересны. Решите их. Не забудьте записать ответ. Ответьте на вопросы:»*

- почему вы выбрали именно эти задачи? Чем они заинтересовали? _____;
- можете ли вы столкнуться с такими задачами в реальной жизни? _____;
- пригодятся ли вам знания о тригонометрических функциях в жизни? _____;
- если «да», приведите пример такой ситуации _____;
- если произойдёт такая ситуация, в которой действительно пригодится тригонометрия, как вы считаете, сможете найти решение? _____».

Выполнение представленного и аналогичного представленному заданию позволит учащимся провести самоанализ, выявить для себя значимость

изучения темы. Возможно, в процессе выполнения задания некоторые учащиеся увидят смысл изучения тригонометрии в будущей профессиональной деятельности, кто-то откроет для себя новый способ решения прикладных задач.

Заключение. Представленный нами вариант соотнесения понятий «функциональная грамотность», «математическая грамотность», «функциональная математическая грамотность» позволяет не только выделить основание для экспертирования задачного материала, предлагаемого разными авторами для формирования современных результатов образования, но и сформулировать рекомендации учителю для самостоятельного подбора и составления дидактического материала, способствующего достижению целей, сформулированных в современных нормативных документах, регламентирующих смысл, установки и содержание образования школьников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арефьева, Д.А. Подход к разработке заданий для формирования функциональной математической грамотности / Д.А. Арефьева, Е.М. Могильникова, И.Н. Семёнова. – Текст : электронный // Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. – 2023. – № 8. – С. 309-312.
2. Бирюков, И.В. Функциональная грамотность как основной тренд современного обучения / И.В. Бирюков, Л.Н. Горобец, Т.П. Попова. – Текст : электронный // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3 (94). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnaya-gramotnost-kak-osnovnoy-trend-sovremennogo-obucheniya/viewer> (дата обращения: 04.01.2024).
3. Ганеев, Х.Ж. Теоретические основы развивающего обучения математике в средней школе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Х.Ж. Ганеев ; Уральский гос. пед. ун-т. – Санкт-Петербург, 1997. – 327 с. – Текст : непосредственный.
4. Канапьянова, Г.И. Сборник задач по математике на развитие функциональной грамотности учащихся / Г.И. Канапьянова, Д.У. Салхаева. – Астана, [б.г.]. – 52 с. – URL: http://53школа.пф/document/glavnaya_stranica/funktsionalnaya_gramotnost/sbornik_zadach_po_matematike_na_razvitiye_F_G_Kanapjanov.pdf (дата обращения: 23.12.2023). – Текст : электронный.
5. Леонтьев, А.А. Педагогика здравого смысла : избр. работы по философии образования и пед. психологии / А.А. Леонтьев ; под ред. Д.А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2016. – 528 с. – Текст : непосредственный.
6. Платон. Сочинения. В 4 т. Т. 1 / Платон ; под общ. ред. А.Ф. Лосева В.Ф. Асмуса ; пер. с древнегреч. – Санкт-Петербург : Изд-во Олега Абышко, 2006. – 632 с. – Текст : непосредственный.
7. Петерс, С.Н. Прикладные задачи по тригонометрии / С.Н. Петерс. – Текст : электронный // Открытый урок «1 сентября» : сайт. – URL : <https://urok.1sept.ru/articles/670950> (дата обращения: 10.01.2024).
8. Подлипский, О.К. Функциональная грамотность как направление развития математического образования в школе / О.К. Подлипский. – Текст : электронный // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6. – С. 104-106. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnaya-gramotnost-kak-napravlenie-razvitiya-matematicheskogo-obrazovaniya-v-shkole> (дата обращения: 06.06.2023).
9. Практические задачи с использованием тригонометрии. – Текст : электронный // Инженерный справочник DPVA : сайт. – URL: <https://dpva.ru/Guide/GuideMathematics/Trigonometrics/PracticalExercisesWithTrigonometry/> (дата обращения: 10.01.2024).
10. Родин, А.В. О геометрических определениях первой книги «Начал» Евклида / А.В. Родин – Текст : непосредственный // Вопросы философии. – 1996. – № 3. – С. 117-142.
11. Рослова, Л.О. Концептуальные основы формирования и оценки математической грамотности / Л.О. Рослова, К.А. Краснянская, Е.С. Квитко. – Текст : электронный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – № 4. – С. 58-79. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-osnovy-formirovaniya-i-otsenki-matematicheskoy-gramotnosti> (дата обращения: 10.12.2023).
12. Сборник заданий по формированию функциональной грамотности учащихся на уроках математики. – 68 с. – URL: <http://kirov1968.minobr63.ru/wp-content/uploads/Сборник-заданий-по-формированию-функциональной-грамотности-учащихся-на-уроках-математики.pdf> (дата обращения: 23.12.2023). – Текст : электронный.
13. Семёнова, И.Н. Исследование задачного материала для оценки надёжного формирования функциональной математической грамотности на основе анализа определения понятия / И.Н. Семёнова, Е.А. Шорохов. – Текст : непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 3 (59) – С. 81-91.
14. Функциональная грамотность младшего школьника : кн. для учителя / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова [и др.] ; под ред. Н.Ф. Виноградовой. – Москва : Вентана-Граф, 2017. – 288 с. : ил. – Текст : непосредственный.
15. ЮНЕСКО. Отчеты Генеральной конференции. 20-я сессия. Париж, 24 октября – 28 ноября 1978; Резолюции. – Париж : ЮНЕСКО, 1979. – 202 с. – URL: https://treaties.un.org/doc/source/docs/unesco_res_5_9_2_1-E.pdf (дата обращения: 23.12.2023). – Текст : электронный.
16. PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy. OECD Publishing, 2013. – URL: https://www.moe.gov.ae/Ar/ImportantLinks/InternationalAssessments/Documents/PISA2021/ENG/framework/PISA_2012_Assessment%20and%20Analytical%20Framework.pdf (дата обращения: 23.12.2023). – Text : electronic.

REFERENCES

1. Aref'eva D.A., Mogil'nikova E.M., Semjonova I.N. Podhod k razrabotke zadaniy dlja formirovaniya funkcional'noj matematicheskoy gramotnosti [An approach to the development of tasks for the formation of functional mathematical literacy]. *Aktual'nye voprosy prepodavaniya matematiki, informatiki i informacionnyh tehnologij* [Topical issues of teaching mathematics, computer science and information technology], 2023, № 8, pp. 309-312.
2. Birjukov I.V., Gorobec L.N., Popova T.P. Funkcional'naja gramotnost' kak osnovnoj trend sovremennogo obucheniya [Functional literacy as the main trend of modern education]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture, and education], 2022, № 3 (94). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnaya-gramotnost-kak-osnovnoy-trend-sovremennogo-obucheniya/viewer> (Accessed 04.01.2024).
3. Ganeev H.Zh. Teoreticheskie osnovy razvivajushhego obucheniya matematike v srednej shkole: teoreticheskie osnovy razvivajushhego obucheniya matematike v srednej shkole. Dis. d-ra ped. nauk [Theoretical foundations of developing mathematics education in high school. Dr. Sci. (Pedagogy) diss.]. Sankt-Peterburg, 1997. 327 p.

4. Kanap'janova G.I., Salhaeva D.U. Sbornik zadach po matematike na razvitie funkcional'noj gramotnosti uchashhihsja [A collection of tasks in mathematics for the development of functional literacy of students.]. Astana. 52 p. URL: http://53shkola.rf/document/glavnaya_stranica/funkcionalnaya_gramotnost/sbornik_zadach_po_matematike_na_razvitiie_FG_Kanap'janov.pdf (Accessed 23.12.2023).
5. Leont'ev A.A. Pedagogika zdravogo smysla. Izbrannye raboty po filosofii obrazovaniya i pedagogicheskoy psihologii [Pedagogy of common sense : selected works on the philosophy of education and teaching. Psychology]. In Leont'eva D.A. (ed.). Moscow: Smysl, 2016. 528 p.
6. Platon. Sochineniya. V 4 t. T. 1 [Essays. In 4 Vol. Vol. 1]. In Loseva A.F. (eds.). Sankt-Peterburg: Izd-vo Olega Abyshko, 2006. 632 p.
7. Peters S.N. Prikladnye zadachi po trigonometrii [Applied problems in trigonometry]. *Otkrytyj urok "1 sentjabrja"*: sajt [Public lesson "September 1st"]. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/670950> (Accessed 10.01.2024).
8. Podlipskij O. K. Funkcional'naja gramotnost' kak napravlenie razvitiya matematicheskogo obrazovaniya v shkole [Functional literacy as a direction for the development of mathematical education at school]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [The world of science, culture, and education], 2020, no. 6, pp. 104-106. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnaya_gramotnost-kak-napravlenie-razvitiya-matematicheskogo-obrazovaniya-v-shkole (Accessed 06.06.2023).
9. Prakticheskie zadachi s ispol'zovaniem trigonometrii [Practical tasks using trigonometry]. *Inzhenernyj spravochnik DPVA: sajt [DPVA Engineering Reference]*. URL: <https://dpva.ru/Guide/GuideMathematics/Trigonometrics/PracticalExercisesWithTrigonometry/> (Accessed 10.01.2024).
10. Rodin A.V. O geometricheskikh opredelenijah pervoj knigi «Nachal» Evklida [On geometric definitions of the first book of Euclid's Principles]. *Voprosy filosofii* [Questions of Philosophy], 1996, no. 3, pp. 117-142.
11. Roslova L.O., Krasnjanskaja K.A., Kvitko E.S. Konceptual'nye osnovy formirovaniya i ocenki matematicheskoy gramotnosti [Conceptual foundations for the formation and assessment of mathematical literacy]. *Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika* [Domestic and foreign pedagogy], 2019, no. 4, pp. 58-79. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-osnovy-formirovaniya-i-otsenki-matematicheskoy-gramotnosti> (Accessed 10.12.2023).
12. Sbornik zadaniy po formirovaniyu funkcional'noj gramotnosti uchashhihsja na urokah matematiki [A collection of tasks on the formation of functional literacy of students in mathematics lessons]. 68 p. URL: <http://kirov1968.minobr63.ru/wp-content/uploads/Sbornik-zadaniy-po-formirovaniyu-funkcional'noj-gramotnosti-uchashhihsja-na-urokah-matematiki.pdf> (Accessed 23.12.2023).
13. Semjonova I.N., Shorohov E.A. Issledovanie zadachnogo materiala dlja ocenki nadjozhnogo formirovaniya funkcional'noj matematicheskoy gramotnosti na osnove analiza opredelenija ponjatija [Research of the problem material for assessing the reliable formation of functional mathematical literacy based on the analysis of the definition of the concept]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Journal of the Shadrinsk State Pedagogical University], 2023, no. 3 (59), pp. 81-91.
14. Vinogradova N.F., Kochurova E.Je., Kuznecova M.I., et al. Funkcional'naja gramotnost' mladshogo shkol'nika: kn. dlja uchitelja [Functional literacy of a younger student]. In N. F. Vinogradovoj (ed.). Moscow: Ventana-Graf, 2017. 288 p.
15. JuNESKO. Otchety General'noj konferencii. 20-ja sessija. Parizh, 24 oktjabrja – 28 nojabrja 1978; Rezoljucii [UNESCO. Reports of the General Conference. 20th session. Paris, October 24 –November 28, 1978; Resolutions.]. Parizh: JuNESKO, 1979. 202 p. URL: https://treaties.un.org/doc/source/docs/unesco_res_5_9.2_1-E.pdf (Accessed 23.12.2023).
16. PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy. OECD Publishing, 2013. URL: https://www.moe.gov.ae/Ar/ImportantLinks/InternationalAssessments/Documents/PISA2021/ENG/framework/PISA2012_Assessment%20and%20Analytical%20Framework.pdf (Accessed 23.12.2023).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

И.Н. Семёнова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики и методики обучения математике, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия, e-mail: semenova_i_n@mail.ru.

Е.А. Шорохов, студент 2-го курса по направлению «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Математика и информатика», ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия, e-mail: e.shorokhov773@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

I.N. Semenova, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Higher Mathematics and Mathematics Teaching Methods, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia, e-mail: semenova_i_n@mail.ru.

E.A. Shorokhov, 2nd year student, field of training “Pedagogical Education (with two training profiles). Mathematics and Informatics”, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia, e-mail: e.shorokhov773@mail.ru.

**Наталья Сергеевна Стерхова,
Елена Александровна Добрыгина,
Ульяна Витальевна Пелевина**
г. Шадринск

Исследование современных тенденций решения проблемы развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы

В статье обоснована актуальность проблемы развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы, вызванная необходимостью воспитания у подрастающего поколения уважительного отношения и стремления заниматься профессиональной деятельностью в сфере сельского хозяйства. Показано, что именно сельское хозяйство поможет человечеству избежать глобального голода и задуматься о том, как сохранить и развить сельскохозяйственную отрасль, грамотно и экологично переработать её отходы. Авторами данной статьи представлена характеристика результатов исследования современных тенденций решения проблемы развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы. С этой целью были подобраны сценарии решения обозначенной проблемы, представленные действующими учителями Российской Федерации и бывших союзных республик, отвечающие следующим критериям: четко обозначенный перечень сельскохозяйственных профессий, с которыми педагоги знакомят детей; оригинальный набор педагогических инструментов; характерные признаки, отличающие тот или иной сценарий решения вопросов развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы; актуальность предлагаемого сценария (материал сценария не должен быть старше 10 лет). Результаты проведенного теоретико-педагогического анализа, освещающие современные тенденции решения представленной проблемы, в совокупности могут составить соответствующее методическое сопровождение рассматриваемого процесса и стать основаниями для разработки платформы различных образовательных продуктов, способствующих повышению эффективности процесса развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы.

Ключевые слова: младший школьник, сельскохозяйственные профессии, интерес к сельскохозяйственным профессиям, развитие интереса младших школьников к сельскохозяйственным профессиям.

**Natalia Sergeevna Sterkhova,
Elena Alexandrovna Dobrygina,
Ulyana Vitalievna Pelevina**
Shadrinsk

Research of current trends in solving the problem of developing interest in agricultural professions among primary school students

The article substantiates the relevance of the problem of developing interest in agricultural professions among primary school students, caused by the necessity to educate the younger generation to respect and strive to engage in professional activities in the field of agriculture. It is shown that agriculture will help humanity avoid global hunger and think about how to preserve and develop the agricultural industry, competently and environmentally recycle its waste. The authors analyze the results of current problem-solving trends of developing interest in agricultural professions among primary school students. The authors have chosen the scenarios for solving the identified problem presented by teachers of the Russian Federation and former Soviet republics meeting the following criteria: a clearly defined list of agricultural professions; an original set of pedagogical tools; characteristic features distinguishing one or another scenario for solving the research problem; the relevance of the proposed scenario (the material of the scenario should not be older than 10 years). The results of the theoretical and pedagogical analysis highlighting the current trends in solving the problem under consideration can form an appropriate methodological support for the process under consideration and become the basis for developing a platform of various educational products that enhance the effectiveness of the process of developing interest in agricultural professions among primary school students.

Keywords: primary school students, agricultural professions, interest in agricultural professions, development of primary school students' interest in agricultural professions.

Введение. Учеными XXI столетия доказано, что к 2050 году население планеты Земля может увеличиться примерно на два миллиарда человек, что вызывает необходимость решения вопросов обеспечения продовольствием жителей земного шара. Во избежание глобального голода человечеству уже сейчас необходимо задуматься не только о том, как сохранить и развить сельскохозяйственную отрасль, грамотно и экологично переработать её отходы, но и воспитать у подрастающего поколения уважительное отношение и стремление заниматься профессиональной деятельностью в данной

отрасли [9]. Решение вопросов воспитания и уважительного отношения к сельскохозяйственному труду и его представителям, а также стремления заниматься профессиональной деятельностью в данной сфере человеческого труда находится в компетенции общеобразовательной школы, о чем свидетельствуют исследования Р.А. Варфоломеевой, Н.А. Ротовой [1], Е.И. Головаха [2], Т.Л. Денисовой [3], Т.В. Тамбовкиной [12], М.А. Штурмак [15] и других.

Применительно к младшему школьному возрасту, мы обратили внимание на наработки в ука-

занной области исследования, предлагаемые такими педагогами, как Г.Н. Дубинкина [4], С.И. Лукашова [6], Н.В. Парфирьева [7], А.С. Ступак [11], Л.Д. Чорбаджи [14] и других.

В качестве *цели исследования* мы обозначили изучение современных тенденций развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальных школ сельской местности. Для исследования были подобраны сценарии решения проблемы развития интереса к сельхозпрофессиям у младших школьников, представленные действующими учителями Российской Федерации и бывших союзных республик. Критериями отбора подобных материалов стали: четко обозначенный перечень сельскохозяйственных профессий, с которыми педагоги знакомят детей; оригинальный набор педагогических инструментов; характерные признаки, отличающие тот или иной сценарий решения вопросов развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы; актуальность предлагаемого сценария (материал сценария не должен быть старше 10 лет).

Исследовательская часть. Согласно логике данного исследования, в первую очередь необходимо охарактеризовать понятие «сценарий», приемлемое для контекста данной работы. Опираясь на материалы исследования Н.С. Стерховой, О.Н. Лазенюк, У.В. Пелевиной, под сценарием мы понимаем одну из возможных многочисленных вариаций применения определенной совокупности способов, средств и форм, необходимую для решения той или иной образовательной задачи [10, С. 59-66].

Итак, **первым сценарием решения проблемы** развития интереса к сельхозпрофессиям у младших школьников, соответствующим обозначенным критериям отбора, стал сценарий, разработанный **Г.Н. Дубинкиной**. Решение данной проблемы она предлагает осуществлять в аспекте развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у младших школьников во внеурочной деятельности [4]. В частности, педагог предлагает использовать для развития данного вида интереса у учащихся младших классов такой формат, как классный час «В мире профессий. Профессии людей села». В перечень сельскохозяйственных профессий, с которыми педагог знакомит детей в ходе данного мероприятия, включает такие, как *тракторист, агроном, комбайнер, садовник, доярка, свиновод, овощевод, мельник* и другие. В качестве педагогических инструментов Г.Н. Дубинкина предлагает следующие: создание учебной ситуации с помощью чтения стихотворений и загадок, работа с карточками (составление слов, обозначающих различные сельхозпрофессии), рассматривание картинок с изображениями представителей различных профессий и составление характеристик их трудовой деятельности, игры («Доскажи словечко», «Чудо-мешок», «Что перепутал художник?») и т.д. [4].

Характерные признаки, отличающие сценарий решения вопросов развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы, предлагаемый Г.Н. Дубинкиной: организация и проведение подобных мероприятий в непринужденной форме, что позволяет «подогреть» интерес детей к той или иной профессии; формирование у детей представлений о широком спектре профессий, не связанных с сельским хозяйством, но присутствующих в жизни села; изучение специфики профессий в тесной взаимосвязи и др. [4].

Следующим в решении проблемы развития интереса к сельхозпрофессиям у младших школьников, отвечающим соответствующим критериям отбора, стал не менее ценный для нашего исследования **сценарий, предлагаемый С.И. Лукашовой**. Для решения вопроса развития интереса к сельхозпрофессиям у младших школьников С.И. Лукашова разработала и представила узкопрофильную программу внеурочной деятельности по ознакомлению обучающихся 1-4 классов с профессией агронома [6]. В данной программе С.И. Лукашова представила план мероприятий практической направленности, характеризующих приобщение учащихся младших классов к элементарной *агрономической деятельности*. Примерами видов указанной деятельности могут выступить выращивание фасоли в искусственных условиях, выращивание цветов в естественных условиях, работу в теплице, подготовка почвы к посадке и посадка семян, удаление сорняков, уборка территории школьного двора и т.д.

Для учащихся разных классов начальной школы программой предусмотрены различные виды элементарной агрономической деятельности, осваиваемой детьми по принципу «от простого к сложному» [6]. Кроме того, С.И. Лукашова включает в свою программу разные форматы мероприятий, формирующих у детей интерес к профессии агронома. Перечень таких мероприятий составляют: экскурсии на пришкольный участок; наблюдения за всходом семян, ростом, развитием и плодоношением растений, а также их заболеваниями и лечением; ведение дневника юного агронома; оформление выставки «Дары осени»; сбор сухоцветов; составление икебан из выращенных цветов; сбор лекарственных трав; конкурсы на лучший букет и лучший выращенный овощ и т.д.

Среди характерных признаков, отличающих сценарий решения вопросов развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы, предлагаемый С.И. Лукашовой, стоит выделить следующие: 1) при разработке данной программы автор использовала опыт И.Г. Майоровой, В.И. Романиной, Д.М. Тарнопольского, А.М. Гусаковой, разработавших и представивших в конце 70-х годов XX-го века программу по трудовому обучению младших школьников, включающую раздел «Сельскохозяйственный труд» [13]. Данная программа не только полу-

чила большую популярность во всех школах Советского Союза, но и стала залогом успешности профессионального ориентирования младших школьников в сфере сельхозпрофессий; 2) включение детей младшего школьного возраста в разнообразные виды сельскохозяйственной деятельности практико-ориентированной направленности гарантирует не только формирование интереса и уважения к сельхозпрофессиям, но и воспитание любви к природе, формирование бережного отношения к продуктам сельскохозяйственного труда, развитие экологического мышления, умения работать в коллективе и т.д.; 3) сценарий решения вопросов развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы С.И. Лукашовой максимально учитывает специфику младшего школьного возраста, проявляющуюся в высокой степени сензитивности, стремлении активно познавать окружающий мир, позитивной мотивации к проведению опытнической работы и т.д.

Далее рассмотрим **сценарий решения проблемы** развития интереса к сельхозпрофессиям у младших школьников **Н.В. Парфирьевой**. В качестве формата своего сценария Н.В. Парфирьева предлагает методическую разработку классного часа, целью которого является ознакомление младших школьников с разными сельскохозяйственными профессиями и их атрибутами [7]. Для проведения мероприятия Н.В. Парфирьева использует ролевою игру, участниками которой являются *тракторист, комбайнёр, овощевод, доярка, пастух* и др. В ходе данной игры дети не только знакомятся с содержанием и особенностями деятельности людей, реализующих рассматриваемые профессии, но и получают знания о профессиональных образовательных организациях, где можно получить данные профессии.

Характерные признаки, отличающие сценарий решения вопросов развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы, предлагаемый Н.В. Парфирьевой, отражаются через следующие аспекты: 1) ролевая игра – максимально доступная форма для «проживания» детьми младшего школьного возраста сельскохозяйственных профессий; 2) в ходе данной ролевой игры дети знакомятся в тесной взаимосвязи и взаимозависимости мира сельхозпрофессий и природы (например, уборка урожая возможна при хорошей погоде; уход и обработка земли позволяют собрать хороший урожай; если человек села не любит свою профессию, его не любят растения и животные; человек села отличается большой любовью к животным, растениям, земле и т.д.); 3) подобные мероприятия носят не только дидактический характер, но и обладают большим воспитательным потенциалом, прививая детям любовь к природе, формируя осознание важности созидательного труда в любой профессиональной деятельности, актуализируя житейский опыт учащихся; 4) применение в ходе ролевой игры обширной подборки веселых и полезных стихов и загадок

о труде, мастерстве и профессиях оказывает неоценимую помощь педагогам в осуществлении профориентации детей младшего школьного возраста [7].

В свою очередь, **сценарий решения проблемы** развития интереса к сельхозпрофессиям у младших школьников, **предлагаемый А.С. Ступак**, заинтересовал нас тем, что педагог, разрабатывая его, исходила из понимания того, что сельское хозяйство находится на этапе возрождения и остро нуждается в специалистах. Поэтому у сельских школьников необходимо уже на ранних этапах обучения в начальной школе формировать интерес к профессиям, реализуемым в сельской местности и связанным с растениями, животными и работой с землей. Данный сценарий способствует тому, что уже в начальной школе закладываются основы представлений о специфике сельскохозяйственных профессий и прививается любовь к сельскохозяйственному труду. В будущем это может помочь школьникам выбрать для профессиональной реализации одну из сельскохозяйственных профессий [11].

Реализуя свой сценарий решения проблемы развития интереса к сельхозпрофессиям у младших школьников Приднестровья, А.С. Ступак предлагает авторскую методическую разработку, посвященную ознакомлению детей с сельскохозяйственными профессиями, расширению знаний о труде в селе, а также развитию познавательного интереса к сельхозпрофессиям и формированию уважения к людям сельскохозяйственного труда. В основу данной разработки А.С. Ступак положены материалы, характеризующие ознакомление младших школьников с профессиями *тракториста, комбайнёра, агронома* и т.д. В игровой форме у детей формируются представления о технике, на которой работают представители данных профессий, специфике деятельности в полевых условиях, а также их важных профессиональных качествах. Кроме того, в своей методической разработке А.С. Ступак демонстрирует методику ознакомления младших школьников с такими профессиями, как фермер, птичница, механизатор, шофер и т.д.

Выделяя *характерные признаки, отличающие сценарий решения вопросов развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы, предлагаемый А.С. Ступак*, акцентируем внимание на следующих из них: 1) в качестве педагогического инструментария развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у младших школьников А.С. Ступак применяет загадки, увлекательные рассказы о профессиях, пение и чтение произведений народного фольклора, рассказы учеников о профессиях родителей, посвятивших свой труд сельскому хозяйству; 2) формами работы детей на мероприятии являются работа в парах, командная работа, индивидуальная работа и т.д.; 3) интересный формат рефлексии, в ходе которой детям раздаются рисунки колосков и дается 2-3 минуты на мысли о сельхозпрофессиях, которые

они должны записать на рисунках-колосках. Результатом подобной работы является создание поля «мыслей-колосков» о труде людей, живущих и работающих в сельской местности; 4) занятие прививает любовь детей к родному селу; 5) данное мероприятие выстроено на материалах тружеников сельского хозяйства Приднестровья [11].

Интересным для нашего исследования стал также **сценарий решения проблемы** развития интереса к сельхозпрофессиям у младших школьников, предлагаемый **Л.Д. Чорбаджи**. Её сценарий ориентирован на решение нескольких задач: расширение кругозора и обогащение словарного запаса обучающихся в сфере сельскохозяйственных профессий; формирование у детей младшего школьного возраста устойчивых интересов к сельскохозяйственной профессиональной деятельности; воспитание гордости и уважения к труду людей разных профессий сельского хозяйства [14].

С целью реализации предложенного сценария развития интереса к сельхозпрофессиям у младших школьников автор предлагает конструкт познавательно-практического мероприятия, в ходе которого детям предлагается рассмотреть профессии *дойarki, комбайнера, фермера, овощевода, животновода, пчеловода, садовода* и т.д. Кроме того, педагог погружает детей в сферу сельского хозяйства, как неотъемлемую отрасль производства, связанную с работой с землей и на земле, а также выращиванием животных и растений и уходом за ними.

Используя оригинальное сочетание педагогических инструментов, Л.Д. Чорбаджи включает в канву мероприятия загадки-рифмовки и иллюстрации, формируя у детей представления о понятиях данных профессий, внешнем виде их представителей, функциональных трудовых обязанностях и т.д. В итоге дети приходят к умозаключению, согласно которому представители данных профессий относятся к типу «человек-природа», связанных с изучением природы, с профилактикой болезней растений и животных, их лечением, с уходом за растениями и животными. Кроме того, дети приходят к пониманию того, что предметом трудовой деятельности данного типа профессий является живая и неживая природа. Оправданным также является применение игрового метода. В частности, педагог предлагает детям такие игры, как «Определи слово или словосочетание, связанное с сельхозпрофессией», «Буква-профессия», «О какой профессии говорят эти пословицы и поговорки?», «По карточкам со словами угадайте профессию» [14]. Игры, по мнению Л.Д. Чорбаджи, не только существенно облегчают детям запоминание спектра сельскохозяйственных профессий, но и позволяют запоминать их написание, а также расширять фольклорный кругозор [14].

Таким образом, проведённый анализ позволил нам выделить ряд *характерных признаков, отличающих сценарий решения вопросов развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обуча-*

ющихся начальной школы, предлагаемый Л.Д. Чорбаджи: 1) формирование у младших школьников представлений о понятиях сельскохозяйственных профессий, внешнем виде их представителей, функциональных трудовых обязанностях и т.д.; 2) включение в спектр осваиваемых младшими школьниками профессий таких, как: доярка, тракторист, комбайнер, фермер, овощевод, животновод, пчеловод, садовод и т.д.; 3) использование в качестве педагогического инструментария загадок-рифмовок и иллюстраций, различных вариаций игр, ориентированных на запоминание названий сельскохозяйственных профессий, их написание и расширение фольклорного кругозора; 4) использование материалов дидактического характера о сельском хозяйстве Приднестровья и т.д.

Далее рассмотрим **сценарий решения проблемы** развития интереса к сельхозпрофессиям у младших школьников, прошедший апробацию и транслируемый педагогом начальной школы **О.В. Ищук** [5]. Форматом представления данного сценария является курс внеурочной деятельности. Приоритетными задачами реализации указанного сценария решения обозначенной проблемы автор ставит следующие: воспитание интереса к сельскохозяйственным профессиям; уважение к людям труда; воспитание любви к природе. В основу работы, направленной на развитие у младших школьников интереса к сельскохозяйственным профессиям, О.В. Ищук кладет индуктивный метод. Так, знакомство детей с сельхозпрофессиями педагог осуществляет с помощью метода демонстрации продуктов, которые она приобрела в магазине. Тем самым, учитель успешно создает учебную ситуацию, для решения которой детям необходимо пройти своеобразный квест. В качестве педагогических инструментов, необходимых для ознакомления младших школьников с сельскохозяйственными профессиями, О.В. Ищук использует загадки; создание ситуации, максимально приближенной к реальным условиям труда; игра «Правда ли?», игра «Ярмарка», игра «Скажи, кто это делает?» и др. Применение подобных методов оправданно с точки зрения эффективности процесса развития у младших школьников интереса к сельскохозяйственным профессиям.

Например, знакомство с *профессией пастуха* педагог связывает со спецификой и объектами его деятельности: он пасёт или стадо коров, или отару овец. Также учитель обращает внимание на профессиональные качества, необходимые человеку данной профессии, среди них: высокая концентрация внимания, сила, способность к быстрому счету, наблюдательность, хорошая память, ответственность. В свою очередь, при знакомстве детей с профессией доярки обращается внимание на то, что представительницы данной профессии, как правило, женщины. Они должны обладать такими качествами, как готовность рано вставать; уметь доить коров как вручную, так и специальными доильными аппаратами; доброта, любовь к животным,

ласка; способность давать ласковые имена коровам и телятам (Зорька, Бурёнка, Красавка). Учитель также формирует у детей представления о том, что доярка имеет специализацию «телятница» – специалист, ухаживающий за телятами. Обязательно педагог подчёркивает, что труд у доярок очень тяжёлый и нужный и т.д. [5].

Обобщив результаты проведенного анализа, можно выделить ряд характерных признаков, отличающих сценарий решения вопросов развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы О.В. Ицук, среди них: 1) в спектр сельскохозяйственных профессий, с которыми нужно знакомить детей младшего школьного возраста, следует включать такие, как: телятница, птичница, доярка, свиноводка, тракторист, комбайнер, пастух и др.; 2) с детьми нужно детально рассматривать не только атрибуты той или иной профессии (спецодежда; технические средства, облегчающие труд; орудия труда и мн.др.), но и объекты их деятельности (свиноводка – свиньи и поросята; трактористы – различные модификации тракторов, птичница – разные породы птицы и т.д.). Кроме того, обязательно следует знакомить младших школьников с профессионально важными качествами, необходимыми представителям той или иной профессии; 3) выбор педагогических инструментов, необходимых для реализации обозначенного процесса должен быть тщательным и соответствовать возрасту и возрастным особенностям детей. В частности, эффективными методами, необходимыми для развития у младших школьников интереса к сельскохозяйственным профессиям, могут стать индуктивный метод, демонстрация продуктов, приобретенных в магазине; квест и т.д.

Финальным сценарием решения проблемы развития интереса к сельхозпрофессиям у младших школьников, попавшим в поле нашего научного зрения, стал сценарий, освещающий один из аспектов решения указанной проблемы путем организации внеурочной деятельности младших школьников, выстроенной на основе агротехнологического обучения и представленный Т.Ю. Поповой [8].

Автор данного сценария решения исследуемой нами проблемы основывается на том, что в сельской школе задача подготовки учащихся к жизни должна быть связана с воспитанием у них высокой сознательности, любви к земле, глубоким пониманием значения сельскохозяйственного труда, развитием интереса к профессиям сельскохозяйственного производства. Целью представленной Т.Ю. Поповой технологии агротехнологического обучения, реализуемой в рамках внеурочной деятельности младших школьников, является внедрение начальных понятий агрономии и животноводства и подготовка младших школьников сельской школы к предстоящей взрослой жизни.

Предлагаемая Т.Ю. Поповой технология агротехнологического обучения выстраивается в 4 этапа:

1 этап – 1 год обучения (1 класс) «Цветы вокруг нас» (цель данного этапа – формирование у учащихся сельской школы знаний о декоративном цветоводстве, фитодизайне, аранжировке и включение их в деятельность по уходу за цветами на пришкольном участке.);

2 этап – 2 год обучения (2 класс) «Зверье мое» (цель данного этапа – формирование у детей значимости животных как части экологической культуры, расширение знания, умения и навыка в области естественных наук и разнообразии животного мира);

3 этап – 3 год обучения (3 класс) «Витаминные друзья» (цель этапа – содействие самореализации личности воспитанников посредством основ овощеводства);

4 этап – 4 год обучения (4 класс) «Я – будущий труженик села» (цель этапа – формирование у обучающихся взаимосвязанных знаний в отраслях животноводства, растениеводства и овощеводства) [8]. Организационно-деятельностная составляющая сценария Т.Ю. Поповой реализуется с помощью следующего педагогического инструментария: показ презентаций, видеофильмов, мультфильмов; организация конкурсов рисунков, фотографий, поделок; экскурсии (в музеи, подсобные хозяйства частных жителей); работа с родителями (игры, викторины, конкурсы); опытно-практические работы; участие в научно-практических конференциях, в интернет-конкурсах [8].

Подводя итоги анализа сценария решения проблемы развития интереса к сельхозпрофессиям у младших школьников, предлагаемого Т.Ю. Поповой, можно выделить ряд характерных признаков, отличающих данный сценарий от рассмотренных в нашем исследовании: 1) процесс агротехнологического обучения младших школьников выстраивается поэтапно, при этом каждый этап соответствует определённому году обучения в начальной школе; 2) в содержание агротехнологического обучения входят основные аспекты, отражающие жизнь и профессии села: ознакомление и уход за цветами на пришкольном участке; 3) ознакомление и помощь в элементарном уходе за животными села; приобщение детей к деятельности по выращиванию овощей; 4) интеграция полученных знаний и умений в области выращивания и ухода за растениями и животными; 5) освоение младшими школьниками содержания агротехнологического обучения целесообразно осуществлять во внеурочное время.

Заключение. Результаты проведенного исследования позволяют выделить следующие современные тенденции решения проблемы развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы:

1) на фоне решения проблем сохранения и развития сельскохозяйственной отрасли, грамотной и экологичной переработки её отходов в педагогической среде актуализируется задача воспитания у подрастающего поколения уважительного отношения и стремления заниматься профессиональной деятельностью в данной отрасли уже на

этапе обучения детей в начальной школе, что делает актуальным вопросы развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у младших школьников среди учителей сельских школ России и ближнего зарубежья;

2) решение задачи развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у младших школьников в педагогической среде достигается за счет использования различных форматов профессионально-педагогической деятельности, носящих развивающий, досуговый, воспитательный характер: различные формы организации внеурочной деятельности, реализуемые системно (в рамках программ кружков, факультативов, циклов мероприятий и т.д.); отдельные профессионально-ориентированные мероприятия внеурочной деятельности; мероприятия воспитательной работы и т.д.;

3) организационно-деятельностный аспект процесса развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у младших школьников включает соответствующий настоящему времени педагогический инструментарий: 1) методы работы – беседы, трудовые поручения, чтение художественной литературы, игры разных видов; 2) формы работы – разноформатные экскурсии (реальные, виртуальные, смешанные), практико-ориентированные формы (проращивание семян, посадка и поливка рассады, уход за растениями и т.д.), разные формы учебно-исследовательской работы и т.д.; 3) в отдельных случаях педагоги актуализируют программы по трудовому обучению, применяемые в конце 70-х годов XX-го века (например, программу по трудовому обучению младших школьников, включающую раздел «Сельскохозяйственный

труд», подготовленную И.Г. Майоровой, В.И. Романиной, Д.М. Гарнопольского, А.М. Гусаковой);

4) спектр профессий, к которым развивается интерес у младших школьников, как правило, входят трансформирующиеся на данном этапе развития сельского хозяйства профессии: доярка, телятница, комбайнер, фермер, овощевод, животновод, пчеловод, садовод, пастух, механизатор, агроном, рабочие по производству смешанной растениеводческой и животноводческой продукции и т.д. Педагоги практически не знакомят детей с актуальными профессиями, среди которых: агроном-экономист, сельскохозяйственный эколог, сити-фермер, ГМО-агроном, цифровой агроном, робототехник-животновод на молочных фермах, оператор по робототехнике и др.;

5) решение вопросов воспитания и уважительного отношения к сельскохозяйственному труду и его представителям, а также стремления заниматься профессиональной деятельностью в данной сфере человеческого труда, как правило, осуществляется в сельских начальных школах.

Таким образом, анализ сценариев решения проблемы развития интереса к сельхозпрофессиям у младших школьников, представленных действующими учителями Российской Федерации и бывших союзных республик, позволил выявить современные тенденции решения обозначенной проблемы. Представленная нами выборка предложенных педагогами сценариев решения указанной проблемы не является исчерпывающей и может быть дополнена и расширена, что позволит обеспечить выявление новых тенденций в решении вопросов развития интереса к сельскохозяйственным профессиям у обучающихся начальной школы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Варфоломеева, Р.А. Формирование понятия о мире профессий у детей младшего школьного возраста как основа подготовки к труду в начальной школе / Р.А. Варфоломеева, Н.А. Ротова. – Текст : непосредственный // Международный студенческий научный вестник. – 2020. – № 2. – С. 90-100.
2. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи : автореф. дис. д-р. филос. наук : 09.00.09. / Е.И. Головаха. – Киев, 1989. – 34 с. – Текст : непосредственный.
3. Денисова, Т.Л. Элементы профориентации на уроках трудового обучения в начальных класса / Т.Л. Денисова. – Текст : непосредственный // Профессиональная ориентация в учебно-воспитательном процессе школы и педвуза / отв. ред. Т.И. Шалавина. – Новокузнецк : НГПИ, 2021 с. – С. 34-36.
4. Дубинкина, Г.Н. В мире профессий. Профессии людей села : классный час / Г.Н. Дубинкина. – Текст : электронный // Prodlenka : образоват. портал. – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/336426-klassnyj-chas-v-mire-professij-professii-ljud> (дата обращения: 20.12.2023).
5. Ишук, О.В. Сельскохозяйственные профессии : конспект курса внеурочной деятельности / О.В. Ишук. – Текст : электронный // Инфоурок : сайт. – URL: <https://infourok.ru/konspekt-kursa-vneurochnoj-deyatelnosti-mir-professij-natemu-selskohozyaistvennye-professii-6638209.html> (дата обращения: 23.01.2024).
6. Лукашова, С.И. Юный агроном : прогр. курса внеуроч. деятельности для обучающихся 1-4 кл. / С.И. Лукашова. – Текст : электронный // Инфоурок : сайт. – URL: <https://infourok.ru/programma-kursa-vneurochnoj-deyatelnosti-yunyj-agronom-dlya-obuchayushihya-1-4-klassov-4438077.html> (дата обращения: 20.12.2023).
7. Парфирьева, Н.В. Путешествие в мир профессий сельского хозяйства : сценарий внекл. мероприятия / Н.В. Парфирьева. – Текст : электронный // Золотой век : образоват. портал. – URL: https://zolotojvek.ru/publikacii/na_portale/material?n=91191&ysclid=lrq8ur9q7c942647048 (дата обращения: 20.12.2023).
8. Попова, Т.Ю. Внеурочная деятельность младших школьников на основе агротехнологического обучения / Т.Ю. Попова. – Текст : электронный // Kopilkaurokov : сайт. – URL: https://kopilkaurokov.ru/vneurochka/prochee/vneurochnaia_dieiatiel_nost_mladshikh_shkol_nikov_na_osnovie_aghrotiekhnologich (дата обращения: 23.01.2024).

9. Стерхова, Н.С. Теоретико-исторический анализ феномена сельскохозяйственной профессии / Н.С. Стерхова, У.В. Пелевина, Е.А. Добрыгина. – Текст : электронный // Научное обозрение. Фундаментальные и прикладные исследования. – 2023. – № 1. – URL: <https://scientificreview.ru/ru/article/view?id=104> (дата обращения: 02.01.2024).
10. Стерхова, Н.С. Исследование сценариев применения арт-технологий с младшими школьниками: практический аспект / Н.С. Стерхова, О.Н. Лазенюк, У.В. Пелевина. – Текст : непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4 (60). – С. 59-66.
11. Ступак, А.С. Путешествие в мир профессий сельского хозяйства : метод. разработка кл. часа / А.С. Ступак – Текст : электронный // Инфоурок : сайт. – URL: <https://infourok.ru/metodicheskaya-razrabotka-klassnogo-chasa-puteshestvie-v-mir-professij-selskogo-hozyajstva-6621216.html> (дата обращения: 20.12.2023).
12. Тамбовкина, Т.В. Мир профессий / Т.В. Тамбовкина. – Текст : непосредственный // Начальная школа. – 1999. – № 21. – С. 12-13.
13. Трудовое обучение в начальных классах / сост. И.Г. Майорова [и др.]. – Москва : Просвещение, 1978. – 270 с., 4 л. ил. : ил.; 22 см. – (Библиотека учителя начальных классов. Пособие для учителей). – Текст : непосредственный.
14. Чорбаджи, Л.Д. В мире профессий сельского хозяйства. Единый профориентационный урок. 1 класс / Л.Д. Чорбаджи. – Текст : электронный // Школа Приднестровья : сайт. – URL: https://schoolpmr.info/uchiteliam/uchit_nach_kl/met_sborn_nsh/edinyj_proforientacionnyj_urok_1_klass_v_mire_professij_selskogo_khozajstva/ (дата обращения: 08.11.2023).
15. Штурмак, М.А. Через воспитание трудом к профессиональному самоопределению / М.А. Штурмак. – Текст : непосредственный // Воспитание школьников. – 2014. – № 3. – С. 21-22.

REFERENCES

1. Varfolomeeva R.A., Rotova N.A. Formirovanie ponjatija o mire professij u detej mladshogo shkol'nogo vozrasta kak osnova podgotovki k trudu v nachal'noj [Formation of the concept of the world of professions in children of primary school age as a basis for preparing for work in primary school]. *Mezhdunarodnyj studencheskij nauchnyj vestnik [International Student Scientific Bulletin]*, 2020, no. 2, pp. 90-100.
2. Golovaha E.I. Zhiznennaja perspektiva i professional'noe samoopredelenie molodezhi. Aavtoref. dis. d-r. filos. nauk [The life perspective and professional self-determination of youth. Dr. Sci. (Philosophy) diss.]. Kiev, 1989. 34 p.
3. Denisova T.L. Jelementy proforientacii na urokah trudovogo obuchenija v nachal'nyh klassah [Elements of career guidance in the lessons of labor training in elementary grades]. Shalavina T.I. (ed.) *Professional'naja orientacija v uchebno-vospitatel'nom processe shkoly i pedvuza [Professional orientation in the educational process of schools and colleges]*. Novokuzneck: NGPI, 2021, pp. 34-36.
4. Dubinkina G.N. V mire professij. Professii ljudej sela : klassnyj chas [In the world of professions. Village Professions]. *Prodlenka: obrazovat. portal [Prodlenka]*. – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/336426-klassnyj-chas-v-mire-professij-professii-ljud> (Accessed 20.12.2023).
5. Ishhuk, O.V. Sel'skohozjajstvennye professii : konspekt kursa vneurochnoj dejatel'nosti [Agricultural professions]. *Infourok: sajt [Infolesson]*. URL: <https://infourok.ru/konspekt-kursa-vneurochnoj-deyatelnosti-mir-professij-na-temu-selskohozjajstvennye-professii-6638209.html> (Accessed 23.01.2024).
6. Lukashova S.I. Junyj agronom: progr. kursa vneuroch. dejatel'nosti dlja obuchajushhihsja 1-4 kl. [Young agronomist]. *Infourok: sajt [Infolesson]*. URL: <https://infourok.ru/programma-kursa-vneurochnoj-deyatelnosti-yunyj-agronom-dlya-obuchajushhihsja-1-4-klassov-4438077.html> (Accessed 20.12.2023).
7. Parfir'eva N.V. Puteshestvie v mir professij sel'skogo hozjajstva: scenarij vnekl. meroprijatija [Journey into the world of agricultural professions]. *Zolotoj vek: obrazovat. portal [Golden Age]*. URL: https://zolotojvek.ru/publikacii/na_portale/material?n=91191&ysclid=lrq8ur9q7c942647048 (Accessed 20.12.2023).
8. Popova T.Ju. Vneurochnaja dejatel'nost' mladshih shkol'nikov na osnove agrotehnologicheskogo obuchenija [Extra-curricular activities of younger schoolchildren based on agrotechnological training]. *Kopilkaurokov: sajt [Piggy bank of lessons]*. URL: https://kopilkaurokov.ru/vneurochka/prochee/vneurochnaja_dieiatel_nost_mladshikh_shkol_nikov_na_osnovie_ahrotiekhnologhic (Accessed 23.01.2024).
9. Sterhova N.S., Pelevina U.V., Dobrygina E.A. Teoretiko-istoricheskij analiz fenomena sel'skohozjajstvennoj professii [Theoretical and historical analysis of the phenomenon of the agricultural profession]. *Nauchnoe obozrenie. Fundamental'nye i prikladnye issledovaniya [Scientific review. Fundamental and applied research]*, 2023, no. 1. URL: <https://scientificreview.ru/ru/article/view?id=104> (Accessed 02.01.2024).
10. Sterhova N.S., Lazenjuk O.N., Pelevina U.V. Issledovanie scenarijev primenenija art-tehnologij s mladshimi shkol'nikami: prakticheskij aspekt [Research of scenarios for the use of art technologies with younger schoolchildren: a practical aspect]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Journal of Shadrinsk State Pedagogical University]*, 2023, no. 4 (60), pp. 59-66.
11. Stupak A.S. Puteshestvie v mir professij sel'skogo hozjajstva: metod. razrabotka kl. chasa [A journey into the world of agricultural professions: a method. development of the clock]. *Infourok: sajt [Infolesson]*. URL: <https://infourok.ru/metodicheskaya-razrabotka-klassnogo-chasa-puteshestvie-v-mir-professij-selskogo-hozyajstva-6621216.html> (Accessed 20.12.2023).
12. Тамбовкина Т.В. Мир профессий [World of professions]. *Nachal'naja shkola [Primary School]*, 1999, no. 21, pp. 12-13.
13. Majorova I.G. (eds.) *Trudovoe obuchenie v nachal'nyh klassah [Labor training in primary schools]*. Moscow: Prosveshhenie, 1978. 270 p.

14. Chorbazhi L.D. V mire professij sel'skogo hozjajstva. Edinyj proforientacionnyj urok. 1 klass [In the world of agricultural professions. A single career guidance lesson. 1st grade]. *Shkola Pridnestrov'ja: sajt [School of Transdnestria]*. URL: https://schoolpmr.info/uchiteliam/uchit_nach_kl/met_sborm_nsh/edinyj_proforientacionnyj_urok_1_klass_v_mire_professij_selskogo_khozjajstva/ (Accessed 08.11.2023).

15. Shturmak M.A. Cherez vospitanie trudom k professional'nomu samoopredeleniju [Through labor education to professional self-determination]. *Vospitanie shkol'nikov [Education of schoolchildren]*, 2014, no. 3, pp. 21-22.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Н.С. Стерхова, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: uliana@shadrinsk.net.

Е.А. Добрыгина, студент 5 курса, направление подготовки «Педагогическое образование», профиль «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: dobrygina83@bk.ru.

У.В. Пелевина, студентка 2 курса, направление подготовки «Педагогическое образование», профиль «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: ulyana6333@gmail.com.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

N.S. Sterkhova, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor, Department of Theory and Methodology of Preschool and Primary Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Россия, e-mail: uliana@shadrinsk.net.

E.A. Dobrygina, 5th year Undergraduate Student, field of study "Pedagogical education", profile "Primary education", Shadrinsk State Pedagogical University", Shadrinsk, Россия, e-mail: dobrygina83@bk.ru.

U.V. Pelevina, 2nd year Undergraduate Student, field of study "Pedagogical education", profile "Primary education", Shadrinsk State Pedagogical University University, Shadrinsk, Россия, e-mail: ulyana6333@gmail.com.

УДК 378.147.88

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_50

Татьяна Викторовна Хильченко,

Юлия Вячеславовна Оларь

г. Шадринск

Организационно-методическое сопровождение лингвистически одаренных обучающихся в условиях дополнительного образования: анализ эффективности

В статье обосновывается актуальность сопровождения лингвистически одаренных обучающихся в образовательном пространстве общеобразовательной школы и в условиях дополнительного образования. Авторы проводят контент-анализ ключевых понятий исследования, представляют нормативно-правовую базу для сопровождения одаренных детей, описывают текущий опыт такого сопровождения в условиях дополнительного образования в масштабе страны и области. Целью статьи является описание опыта организационно-методического сопровождения лингвистически одаренных детей в период проведения языковой смены на базе образовательного центра одаренных детей и молодежи «Созвездие» Курганской области (пос. Чумляк, Курганская область). Результатом исследования является анализ эффективности, разработанной дополнительной общеобразовательной программы и методического инструментария по сопровождению лингвистически одаренных обучающихся в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: лингвистическая одаренность; организационно-методическое сопровождение; дополнительное образование; дополнительная общеобразовательная программа; методический инструментарий; лингвистика; иностранный язык.

Tatiana Victorovna Khilchenko,

Yulia Vyacheslavovna Olar

Shadrinsk

Organizational and methodological support for linguistically gifted students in additional education: an analysis of effectiveness

The article substantiates the relevance of supporting linguistically gifted students in the educational space of the comprehensive school and in the conditions of additional education. The authors conduct a content analysis of the research key concepts, present the regulatory framework for supporting gifted children and describe the current experience of such support in the context of additional education across the country and the region. The purpose of the article is the description of the experience of organizational and methodological support for linguistically gifted children during the language immersion course in the regional educational center for gifted children and youth "Constellation" (situated in Chumlyak village in Kurgan region). The result of the study is an analysis of the effectiveness of the additional comprehensive education program and the methodological tools for supporting linguistically gifted students in the additional education.

Keywords: linguistic giftedness, organizational and methodological support, additional education, additional comprehensive education program, methodological tools, linguistics, foreign language.

Введение. Актуальная потребность современного общества в выявлении и развитии учащихся, «обладающих большим словарным запасом, умеющих ставить незаурядные вопросы, классифицировать информацию и широко использовать накопленные знания, владеющих речевой культурой» [1, С. 20] отражается в нормативно-правовых документах Российской Федерации [6]; Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2030 года» и ряде научных работ отечественных и зарубежных ученых, исследующих различные аспекты детской одаренности (Я.П. Атласова, З.С. Ахматянова, Н.С. Белобородова, Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин, О.Н. Игна, В.И. Панов, М.В. Румянцева, В.В. Сальникова, В.Д. Шадриков, Е.И. Шкабара, Л.Н. Щербатых, Р. Амтхауэр, Д. Векслер, Дж. Миллер, Дж. Равен, С. Райс, Дж. Рензулли, Э. Торренс, В. Штерн и др.).

Урочная и внеурочная деятельность представляют собой целостную систему, призванную обеспечить высокие результаты в выявлении, сопровождении и развитии одаренных учеников как в условиях общеобразовательной школы, так и в учреждениях дополнительного образования. «Дополнительное образование предоставляет каждому ребенку возможность свободного выбора образовательной области, профиля программ, времени их освоения, включения в разнообразные виды деятельности с учетом их индивидуальных склонностей» [11].

По причине своей мобильности различные образовательные центры и организации дополнительного образования более динамично в сравнении со школой реагируют на «вызовы» современности и педагогические трансформации, что представляется особенно актуальным в работе с талантливыми детьми, одаренными в разных областях и, в том числе, обладающими неординарными лингвистическими способностями. В Российской Федерации создаются и реализуются Федеральные и региональные проекты «Успех каждого ребенка», оборудуются детские технопарки «Кванториум», организуются центры дополнительного образования, летние языковые школы, проводятся лингвистические олимпиады, театральные фестивали на иностранном языке, ориентированные на старшеклассников научно-практические конференции и семинары, преследующие своими ключевыми целями своевременное выявление, необходимую и достаточную поддержку, сопровождение и развитие одаренных детей» [14].

В Российской Федерации по инициативе Президента Российской Федерации В.В. Путина организован образовательный центр «Сириус», созданный Образовательным Фондом «Талант и успех» на базе олимпийской инфраструктуры (сайт образовательного центра «Сириус» <https://sochisirius.ru/o-siriuse/obschaja-informatsija>). Работа этого центра фокусируется на выявлении,

развитии и дальнейшей профессиональной поддержке одаренных детей, проявивших выдающиеся способности в различных областях. Образовательная программа «Лингвистика» является одной из развивающих программ образовательного центра «Сириус» для одаренных школьников. Она «ориентирована на развитие лингвистических и творческих способностей учащихся и включает в себя следующие части: теоретическую лингвистику с упором на изучение типологического разнообразия языков мира и решение олимпиадных задач, проектную и учебно-исследовательскую работу учащихся, популярные лекции ведущих ученых по лингвистике и смежным наукам» [7].

Проблема разработки целостной системы организационно-методического сопровождения одаренных детей наряду с их сопровождением в психолого-педагогическом направлении актуализируется во многих современных исследованиях. Сущностной характеристикой организационно-методического сопровождения как важной части всей системы работы образовательной организации по выявлению, поддержке и развитию способностей одаренных детей является интеграция в образовательное пространство школы и учреждений дополнительного образования особых организационных форм работы и соответствующего методического инструментария.

Тем не менее, различные аспекты, связанные с сопровождением одаренных детей как в рамках образовательного пространства школы, так и в структуре дополнительного образования, недостаточно исследованы. На взгляд авторов, последовательное изучение особенностей организационно-методического сопровождения лингвистически одаренных детей в условиях дополнительного образования, реализация специально созданного методического инструментария сопровождения одаренных школьников (содержания, организационных форм и методов, образовательных технологий и др.) и последующий анализ эффективности проведенной работы не подвергаются сомнению.

Цель исследования – описание опыта и анализ эффективности организационно-методического сопровождения лингвистически одаренных детей в образовательном центре одаренных детей и молодежи «Созвездие» Курганской области (пос. Чумляк, Курганская область) при сотрудничестве с ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет».

Методология исследования. Проблематика нашего исследования затрагивает изучение такие феноменов как «лингвистическая одаренность», «организационно-методическое сопровождение» и «дополнительное образование».

Терминологическое поле «лингвистической одаренности» в научной среде отражает различные подходы ученых к определению сущности этого понятия. Современные ученые трактуют лингвистическую одаренность как:

– «повышенный уровень способностей к ускоренным процессам мышления на чужом языке, к активной познавательной деятельности в области теории и истории языка, к креативности в выборе способов общения на иностранном языке, к устойчивой мотивации в изучении языка» [12, С. 9];

– «совокупность академических и специальных иноязычных способностей, представляющих собой индивидуально-психологические особенности личности учащегося, обеспечивающие в конечном счете эффективность усвоения иностранного языка как учебного предмета и успешность в овладении коммуникативными иноязычными компетенциями» [15, С. 37].

Обладание лингвистически одаренными детьми неординарными способностями к языкам подчеркивает в своих научных статьях О.Н. Игна и классифицирует на: «способности к иностранным языкам, обеспечивающие овладение языковыми аспектами (фонетика, грамматика, лексика) и видами речевой деятельности (чтение, письмо, говорение, аудирование); когнитивные способности, которые по-разному соотносятся с аспектами языка (это объясняет наблюдаемую при изучении иностранного языка асимметрию успешности овладения тем или иным аспектом языка или видом речевой деятельности); языковые способности, которые являются специфическим психофизиологическим механизмом,

формирующимся на основе нейрофизиологических предпосылок; языковые способности, которые определяют готовность к пониманию и производству речи; языковые способности, языковая догадка и чувство языка» [4, С. 110].

Сопровождение лингвистически одаренных обучающихся представляет собой целенаправленный, структурированный, последовательный вид деятельности, являющийся неотъемлемой частью всей системы работы образовательной организации по выявлению, поддержке и развитию способностей лингвистически одаренных детей.

Процесс сопровождения лингвистически одаренных обучающихся основан на создании аутентичных, коммуникативно-ориентированных ситуаций общения на иностранном языке в процессе решения комплекса лингвистических задач, включающих:

- 1) лексико-грамматические задачи,
- 2) когнитивные задачи,
- 3) проблемно-поисковые задачи,
- 4) творческие задачи.

Решение лингвистических задач – это конкретное лингвистическое исследование, в процессе которого используются приемы логического анализа, синтеза, сравнения и т.п. В Таблице 1 представлены некоторые виды лингвистических задач, с примерами и описанием стратегий их решения.

Таблица 1

Комплекс лингвистических задач и стратегии их решения

Вид лингвистической задачи	Примеры лингвистических задач	Стратегии решения лингвистической задачи
Лексико-грамматические лингвистические задачи	задачи на словообразование, подбор синонимов / антонимов к словам или словосочетаниям, внутриязыковое перефразирование, перекрестный выбор, а также различные кроссворды, загадки, ребусы.	Стратегии решения лингвистической задачи на словообразование: - выделить основу слова, - вспомнить суффиксы существительного, глагола, прилагательного, - перевести интернациональные слова, - в случае затруднения догадаться о значении слов по контексту (обучающимся даются предложения с данными словами). Стратегии решения лингвистической задачи на внутриязыковое перефразирование: - прочитать первое предложение, ключевое слово и второе предложение, - определить, какая информация из первого предложения не отражена во втором предложении, - подобрать синоним и/или грамматическую конструкцию для второго предложения, - убедиться, что ключевое слово употреблено без изменений, - убедиться, что использовали допустимое количество слов, не сделали орфографических ошибок, - убедиться, что второе предложение имеет то же значение, что и первое.
Когнитивные лингвистические задачи	задачи на упорядочение, задачи на развитие лингвокреативного мышления, задачи на прогнози-	Стратегия решения лингвистической задачи на упорядочение: - внимательно прочитайте все предложения/абзацы,

	<p>рование, задачи на кодирование, задачи на группировку, задачи на усвоение культурных компонентов и др.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - постарайтесь догадаться о значении незнакомых слов по контексту, - переставьте предложения/абзацы в том порядке, какой считаете нужным, - прочитайте текст, осмыслив его, - при необходимости поменяйте порядок предложений / абзацев. <p>Стратегия решения лингвистической задачи на усвоение культурных компонентов:</p> <ul style="list-style-type: none"> - внимательно прочитайте надпись, - постарайтесь догадаться о значении незнакомых слов по контексту, - представьте место, где эта надпись может быть написана, опираясь на ключевое слово, - подберите синонимы к словам и всей фразе, - объясните значение фразы и назовите место, где она может быть использована.
<p>Проблемно-поисково-выздачи</p>	<p>Лингвистическая задача на аудирование с пониманием основного содержания текста.</p>	<p>Стратегия решения лингвистической задачи на аудирование с пониманием основного содержания текста:</p> <ul style="list-style-type: none"> - перед прослушиванием внимательно прочитайте предложения с пропусками, - перед прослушиванием постарайтесь определить, какой ассоциативный ряд слов и какие синонимы для этих слов могут быть использованы в записи, - перед прослушиванием постарайтесь догадаться, какие слова могут быть в пропусках, - во время прослушивания обращайтесь внимание на ту информацию, которую необходимо дополнить в предложениях, - в паузе между прослушиваниями заполните пропуски, - во время второго прослушивания проверьте заполненную информацию и/или измените её, - после второго прослушивания прочитайте предложения и убедитесь, что они верны по смыслу и грамматически правильны, - убедитесь, что не оставили незаполненных предложений.

Аксиоматично, что организационно-методическое сопровождение лингвистически одарённых детей на базе школы охватывает как аудиторные (классные), так и внеаудиторные (внеклассные) формы работы.

Сопровождение лингвистически одаренных школьников с целью развития их языковых и когнитивных способностей в аудиторное время может происходить в процессе интеграции в образовательный процесс нестандартных форм уроков, лингвистических задач проблемного характера, заданий на развитие критического мышления, заданий на развитие умений самостоятельной поисковой и речемыслительной деятельности.

Лингвистические олимпиады, языковые конкурсы, профильные смены и классы, творческие мастерские, кружки/клубы, научно-практические конференции, квизы, недели иностранных языков,

подготовка и защита проектов могут быть запланированы для работы с лингвистически одаренными учениками и проведены во внеаудиторное время.

Согласно Статьи 75 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности» [13].

В организациях дополнительного образования сопровождение лингвистически одаренных детей может быть осуществлено в следующих организационных формах: «языковые смены, мастер-классы, мастерские, олимпиадные интенсивы, тренинги по решению лингвистических задач. Максимально эффективным является сопровождение в условиях языкового лагеря, т.к. оно обеспечивает создание «языковой среды» в течение всего периода работы с помощью различных методов, приемов и видов деятельности. Возможность лингвистически одаренных детей учиться и отдыхать друг с другом будет существенно стимулировать раскрытие их талантов и развитие когнитивных и языковых способностей» [14].

Для решения задач исследования авторы разработали дополнительную общеобразовательную программу для сопровождения одаренных детей (образовательная область «Лингвистика»), которая является «инструктивно-методическим документом для педагогов, оказывающих организационно-методическое сопровождение лингвистически одаренных детей во время проведения языковых смен в образовательном центре «Созвездие» (пос. Чумляк, Курганская область). Данная программа содержит обоснование цели сопровождения лингвистически одаренных детей, задач такого сопровожде-

ния; описание планируемых образовательных результатов в виде комплекса умений, которые позволят одаренным обучающимся успешно решать лингвистические задачи (в том числе олимпиадные) следующего типа: проблемно-поисковые (аудирование / чтение текста с разным уровнем проникновения в его содержание), лексико-грамматические (внутриязыковое перефразирование, перекрестный выбор, кроссворды, загадки, ребусы), творческие (написание письма или эссе по предложенной теме, рецензии, анализ графика или диаграммы, отчет о прошедшем мероприятии, статья или рассказ с опорой на картинку и обязательным употреблением определенных слов, монолог-сообщение в рамках определенной ситуации) и развивать соответствующие языковые и когнитивные способности как «слагаемые» лингвистической одаренности» [14]. Программа также включает описание методического инструментария – методов, приемов, образовательных технологий по организации сопровождения лингвистически одаренных детей с целью развития их языковых и когнитивных способностей в процессе решения лингвистических задач, практико-ориентированных заданий / кейсов по овладению коммуникативными умениями и методические рекомендации для практикующих учителей по организации сопровождения лингвистически одаренных детей [3, 14].

Таблица 2

Компоненты дополнительной общеобразовательной программы для сопровождения одаренных детей, их функции и содержание

Компоненты дополнительной общеобразовательной программы для сопровождения одаренных детей (образовательная область: «Лингвистика»)	Функции	Содержание
Целевой компонент	Целеполагающая и когнитивно-моделирующая функции	- обоснование цели сопровождения лингвистически одаренных детей, задач такого сопровождения; - описание планируемых образовательных результатов в виде комплекса умений, которые позволят одаренным обучающимся успешно решать лингвистические задачи (в том числе олимпиадные) [14].
Организационно-содержательный компонент	Образовательная функция, которая заключается в создании условий для усвоения знаний, навыков и умений в рамках образовательной области «Лингвистика», алгоритма решения лингвистических задач	Содержание дополнительного образования одаренных обучающихся (9-11 классов) в рамках образовательной области «Лингвистика»: лингвистический компонент – языковой и речевой материал, комплекс лингвистических задач и кейсов; психологический компонент – совокупность знаний, умений и навыков обучающихся, которые позволят решать лингвистические задачи и кейсы; методологический компонент – стратегии, памятки, инструкции по решению лингвистических задач и кейсов [14].

Технологический компонент	Управленческая функция	- методический инструментарий – методы, приемы, образовательные технологии по организации сопровождения лингвистически одаренных детей с целью развития их языковых и когнитивных способностей в процессе решения лингвистических задач, практико-ориентированных заданий/кейсов по овладению коммуникативными умениями, способствующими осуществлению сотрудничества по совместному решению поставленной коммуникативной задачи с учетом погружения участников в общий коммуникативный контекст (умение решать проблемы, предлагать конструктивные решения, умение строить прогнозы, умение вести монолог/диалог, дискутировать); - методические рекомендации для практикующих учителей по организации сопровождения лингвистически одаренных детей [14].
---------------------------	------------------------	---

Описание исследования и его результатов.

Областная олимпиадная смена «Шаг в будущее» на базе Образовательного центра одаренных детей и молодежи «Созвездие» была организована Департаментом образования и науки Курганской области в период с 25 по 30 ноября 2023 года. Выявление лингвистически одаренных учащихся происходило следующим образом. Для зачисления на смену обучающиеся 9-11 классов образовательных учреждений Курганской области предоставляли дипломы победителей олимпиад по английскому языку различных уровней, а также проходили входное тестирование, которое включало ряд заданий Всероссийской олимпиады школьников. В результате конкурсного отбора на смену было зачислено 17 обучающихся (5 учеников из ГБОУ «Курганский областной лицей-интернат для одаренных детей», остальные из общеобразовательных школ г. Кургана, Шадринска, Шумихи, Куртамыш, с. Сафакулево).

Содержание олимпиадного интенсива по решению лингвистических задач предполагало проведение 25 часов учебных занятий. Из них 10 часов были направлены на совершенствование социокультурной компетенции обучающихся посредством изучения тем лингвострановедения и страноведения Великобритании и США. Другие 10 часов занятий были нацелены на обучение стратегиям решения олимпиадных лингвистических задач в иноязычном аудировании, чтении, говорении и письменной речи. 4 часа были проведены в написании тренировочной олимпиады по английскому языку. После проверки работ 1 час был посвящен разбору типичных ошибок и их коррекции.

Знакомство с обучающимися и выполнение «разминочных заданий» первого занятия показали, что владение коммуникативными навыками у большинства обучающихся было на уровне выше среднего. Старшеклассники проявляли высокую заинтересованность, открытость и настойчивость в выполнении заданий. Несколько человек уже

имели опыт прохождения подобных олимпиадных интенсивов. В процессе самопрезентации обучающимся было предложено записать три факта о себе на листе бумаги, прокомментировать их подробно, затем смять листы, сделав один бумажный мяч и, бросая мяч другу, разворачивать листы и вспоминать, кто из присутствующих заполнил тот или иной лист. Ребята легко справились с заданием, практически не ошибаясь. Такое задание показало высокий уровень запоминания информации, кроме того, многие записанные факты о себе свидетельствовали о нестандартности мышления старшеклассников.

В последний день смены обучающиеся решали задания олимпиады по английскому языку уровня муниципального этапа Всероссийской олимпиады школьников. Поэтому в течение олимпиадного интенсива им были предложены упражнения из различных учебных пособий [2; 9; 10] для овладения стратегиями выполнения олимпиадных заданий: лексико-грамматических лингвистических задач, проблемно-поисковых лингвистических задач (аудирование и чтение иноязычных текстов), творческих лингвистических задач в иноязычной письменной речи, лингвистических задач на иноязычное говорение. Формы проведения занятий были различные: олимпиадный интенсив, практикум, педагогическая мастерская, игровая гостиная. В течение всех пяти дней олимпиадного интенсива преподавателями поддерживалась нестандартность мышления школьников, приветствовались выдвигаемые идеи по выполнению заданий.

Необходимо отметить, что на занятиях были созданы условия погружения в языковую среду, все общение между преподавателями и обучающимися, между самими обучающимися велось на английском языке. В качестве разминки в начале занятий использовались интересные задания и приемы, например, заполнение ассоциативной сетки, комментирование видеоряда, мозговой штурм. В

течение рабочего дня обучающихся мотивировали к использованию изученной лексики, через постоянное повторение лексических единиц на протяжении смены происходило успешное их усвоение и использование в творческих видах деятельности (говорении и письме). Опора на проблемные, проблемно-диалогические методы создания ситуаций познавательного затруднения стимулировали мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, аналогии, обобщения и др. Решение проблемных ситуаций было наиболее успешным при работе обучающихся в парах и мини-группах. Командные виды деятельности получили большой эмоциональный отклик одаренных обучающихся. Доброжелательная атмосфера на занятиях, готовность к взаимовыручке и командный дух способствовали эффективному усвоению предлагаемого языкового материала и успешной тренировке по выполнению разных олимпиадных заданий.

Кабинет, в котором проходили занятия, был оснащен современной интерактивной аппаратурой. Кроме того, модульная мебель давала возможность каждый рабочий день менять расположение столов для организации работы в парах, мини-группах или командах, в зависимости от заданий. Такая деятельность способствовала установлению дружественных контактов между обучающимися, что, несомненно, вело к более плодотворному сотрудничеству и положительно влияло на результат обучения.

Интерактивная панель с сенсорным управлением, сочетающая преимущества интерактивной доски, компьютера и мультимедийного проектора, предоставляла возможность визуализации учебного материала, реализации интерактивных заданий и обеспечению обратной связи с учениками. Мы использовали интерактивную панель не только для просмотра мультимедийных презентаций, видеоматериалов, прослушивания аудиофайлов, но и для выполнения заданий на ней с помощью карандаша-стилуса сразу несколькими учениками. Это создавало более живую и активную образовательную среду, следовательно, способствовало повышению мотивации к образовательному процессу. Также, преподаватели могли делать заметки и аннотации, подчеркивать ключевые моменты в тексте на экране, кодировать и декодировать информацию для ее лучшего запоминания. Такая деятельность развивала навыки критического мышления, коммуникации и коллаборации на занятиях.

Для развития навыков говорения на английском языке были предложены разнообразные задания. Одно из наиболее интересных предполагало рассказать иностранному студенту о достопримечательностях родного города, способах передвижения по нему, а также решить проблемную ситуацию по размещению иностранного гостя в гостинице. Результаты выполнения задания свидетельствовали о готовности учеников использовать английский язык для решения реальных жизненных ситуаций.

На занятиях использовались разнообразные интерактивные методы и приемы обучения (составление ментальных карт, мозговой штурм, интервью, ловушка) в процессе подготовки и решения заданий лингвистических олимпиад. Такие методы и приемы получали активный отклик, а задания выполнялись быстро и качественно.

Каждый учебный день смены обучающиеся посещали занятия по страноведению Великобритании и США. Данные занятия были особенно актуальны в связи с тем, что на уроках английского языка в общеобразовательных школах страноведческому аспекту не уделяется достаточного внимания, однако, в олимпиадах разных уровней такие задания присутствуют всегда и вызывают наибольшие затруднения. Для изучения тем «Варианты английского языка», «География», «Символы», «Достопримечательности», «Знаменитые люди» были предложены мини-лекции, основанные на материале пособий М.П. Козыревой, Ю.Н. Пинягина и Ю.В. Оларь [5; 8; 16], различный наглядный материал, видеоматериалы. Обучающиеся с интересом работали с британскими и американскими реалиями, заполняя таблицы, пропуски в словах, решая анаграммы, кроссворды, выполняя задания на альтернативный выбор, перекрестный выбор, упорядочение, сравнение элементов культуры англоговорящих стран и России. Работа велась в парах, мини-группах и командах. Наибольший эмоциональный отклик получило использование игровых технологий, обучающиеся играли в домино и доббль, закрепляя знание ряда реалий изучаемых стран. Кроме образовательного потенциала игровые технологии позволяли снять напряжение учебного дня, почувствовать сплоченность и поддержку друг друга.

Анализ выполнения тренировочной олимпиады по английскому языку муниципального этапа Всероссийской олимпиады школьников показал, что наибольшие затруднения у лингвистически одаренных обучающихся вызвали задания повышенной сложности разделов Use of English (лексико-грамматические задания) и Writing (творческие лингвистические задания в иноязычной письменной речи). Причинами могли быть недостаточная тренировка выполнения лексико-грамматических заданий олимпиадного образца в условиях школьного обучения. Преподаватели советовали увеличить практику в чтении художественной литературы на английском языке и практику в выполнении письменных коммуникативных заданий. Многие обучающиеся не были знакомы с форматами творческих лингвистических заданий в иноязычной письменной речи и выразили желание больше практиковаться в выполнении подобных заданий. Наиболее успешно обучающиеся справились с заданиями по аудированию англоязычных текстов и страноведческими олимпиадными заданиями.

В завершение олимпиадной смены состоялось ее торжественное закрытие для всех направлений

обучения. Обучающиеся направления «Лингвистика. Английский язык» самостоятельно подготовили выступление на английском языке, раскрыв специфику и содержание обучения на смене. На наш взгляд, такое выступление свидетельствовало об эффективном погружении в иноязычную образовательную среду, поскольку в свободное время обучающиеся практиковали навыки иноязычного общения для выполнения конкретных коммуникативных задач.

Кроме того, по завершении олимпиадной лингвистической смены была проведена рефлексия организации занятий и работы на них. Ребята выделили важные аспекты, которым они научились на занятиях, трудности, а также те навыки, которые им удалось усовершенствовать, положительно охарактеризовали методы и приемы обучения, отметили поддержку и заинтересованность преподавателей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Белобородова, Н.С. Организация работы с лингвистически одарёнными детьми в системе электронного образования: экспериментальное исследование / Н.С. Белобородова, В.В. Сальникова, З.С. Ахматьянова. – Текст : непосредственный // Вестник ЮУрГГПУ. – 2018. – №1. – С. 18-26.
2. Гулов, А.П. Олимпиады по английскому языку для 8-11 классов. UseofEnglish. Кн. 1 : учеб. пособие / А.П. Гулов. – Обнинск : Титул, 2018. – 56 с. – (OlympiadBuilder). – Текст : непосредственный.
3. Дополнительная общеобразовательная (общеразвивающая) программа для сопровождения одаренных детей (образовательная область «Лингвистика») : рабочая прогр. / Шадр. гос. пед. ун-т, Гуманитарный ин-т, Каф. теории и практики герман. яз. ; сост. Т.В. Хильченко, Ю.В. Оларь. – Шадринск : ШГПУ, 2023. – 50 с. – Текст : непосредственный.
4. Игна, О.Н. «Слагаемые» лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам / О.Н. Игна. – Текст : непосредственный // Вестник ТГПУ. – 2012. – №10 (125). – С. 109-113.
5. Козырева, М.П. Лингвострановедение Великобритании : учеб. пособие / М.П. Козырева, Е.В. Копшукова, Н.В. Панина. – Самара : Изд-во Самарского университета, 2021. – 124 с. – Текст : непосредственный.
6. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов. Комплекс мер по реализации Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов : утв. зам. председателя Правительства РФ О.Ю. Голодец 26 мая 2012 г. № 2405п-П8. – URL: https://shkolakochetovska-31.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/odaren_deti/kontsept.pdf (дата обращения: 26.01.2024). – Текст : электронный.
7. Образовательная программа «Лингвистика». О программе. – URL: <https://sochisirius.ru/obuchenie/nauka/smena1233/6786> (дата обращения: 26.01.2024). – Текст : электронный.
8. Пинягин, Ю.Н. Лингвострановедение. США: история, традиции и образ жизни : учеб. пособие / Ю.Н. Пинягин ; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. – Пермь, 2021. – 137 с. – http://www.psu.ru/files/docs/science/books/uchebnie_posobiya/Pinyagin-Lingvostranovedenie-SSHA.pdf (дата обращения: 13.01.2024). – Текст : электронный.
9. Подготовка обучающихся к выполнению заданий школьного и муниципального этапов ВсОШ по английскому языку. – URL: https://olympmo.ru/news_img/20202021/teachers/presentations/engl_dragaicev.pdf. – Текст : электронный.
10. Подготовка школьников к олимпиадам по иностранным языкам: теория и практика : метод. пособие / под общ. ред. И.В. Фроловой, О.И. Трубициной. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. – 128 с. – Текст : непосредственный.
11. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей : материалы из опыта работы / Департамент образования Волог. обл., Волог. ин-т развития образования ; сост.: Т.Н. Михайленко, О.Ю. Туницкая ; под ред. Н.В. Афанасьевой. – Вологда : ВИРО, 2019. – 184 с. : табл. – URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm> (дата обращения: 25.01.2024). – Текст : электронный.
12. Румянцева, М.В. Обучение лингвистически одаренных школьников иностранному языку в условиях дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук / М.В. Румянцева. – Санкт-Петербург, 2006. – 188 с. – Текст : непосредственный.
13. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федер. закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 25.12.2023). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/2f0cff66d896f7b9817e26dba7e5f3207df5c43e/?ysclid=lrqf9ruy2a547663615 (дата обращения: 12.01.2024). – Текст : электронный.
14. Хильченко, Т.В. Теоретико-методологические и технологические аспекты проектирования дополнительной общеобразовательной программы для сопровождения одаренных детей (образовательная область: «Лингвистика») / Т.В. Хильченко. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33017> (дата обращения: 26.01.2024).
15. Щербатых, Л.Н. Теоретические и прикладные аспекты выявления лингвистически одаренных школьников / Л.Н. Щербатых // Наука и школа. – 2013. – №4. – С.36-39. – Текст : непосредственный.

Вывод. Опыт апробации дополнительной общеобразовательной программы и методического инструментария для сопровождения лингвистически одаренных обучающихся (образовательная область «Лингвистика») на областной олимпиадной смене «Шаг в будущее» на базе Образовательного центра одаренных детей и молодежи «Созвездие» можно признать успешным. Для преподавателей было важным реализовать часть разработанной программы, обеспечить индивидуальный подход к каждому ученику, создать благоприятную стимулирующую к развитию лингвистических способностей и коммуникативных навыков атмосферу на занятиях. Для обучающихся ключевой стала возможность заниматься любимым школьным предметом в интенсивном режиме, реализуя насущную для старших подростков потребность в общении со сверстниками, а также познакомиться с различными заданиями лингвистических олимпиад и опробовать стратегии их выполнения.

16. Britain Explored = Изучение Великобритании. Учебное пособие для студентов гуманитарного института. В 2 ч. Ч. 1 / Шадр. гос. пед. ун-т, Гуманитар. ин-т, каф. теории и практики герман. яз. ; сост. Ю. В. Оларь. – Шадринск : ШГПУ, 2022. – 76 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Beloborodova N.S., Sal'nikova V.V., Ahmat'yanova Z.S. Organizaciya raboty s lingvisticheski odaryonnymi det'mi v sisteme elektronnoogo obrazovaniya: eksperimental'noe issledovanie [Organization of work with linguistically gifted children in the e-education system: an experimental study]. *Vestnik YUUrGGPU [Herald SUrSHPU]*, 2018, no. 1, pp. 18-26.
2. Gulov A.P. Olimpiady po anglijskomu yazyku dlya 8-11 klassov. UseofEnglish. Kn. 1: ucheb. posobie [English language Olympiads for grades 8-11. Use of English. Book 1]. Obninsk: Titul, 2018. 56 p.
3. Hil'chenko T.V. (eds.) Dopolnitel'naya obshcheobrazovatel'naya (obshcherazvivayushchaya) programma dlya soprovozhdeniya odarenykh detej (obrazovatel'naya oblast' «Lingvistika»): rabochaya progr. [Additional general education (general development) program for accompanying gifted children (educational field “Linguistics”). SHadrinsk: SHGPU, 2023. 50 p.
4. Igna O.N. «Slagaemye» lingvisticheskoy odarennosti i sposobnostej k inostrannym yazykam “Components” of linguistic giftedness and abilities to foreign languages]. *Vestnik TGPU [Bulletin of TSPU]*, 2012, no. 10 (125), pp. 109-113.
5. Kozyreva M.P., Kopshukova E.V., Panina N.V. Lingvostranovedenie Velikobritanii (na anglijskom yazyke): ucheb. posobie [Linguistics and cultural studies of Great Britain]. Samara: Izd-vo Samarskogo universiteta, 2021. 124 p.
6. Konceptiya obshchenacional'noj sistemy vyyavleniya i razvitiya molodyh talantov. Kompleks mer po realizacii Konceptcii obshchenacional'noj sistemy vyyavleniya i razvitiya molodyh talantov: utv. zam. predsedatelya Pravitel'stva RF O.YU. Golodec 26 maya 2012 g. № 2405p-P8 [The concept of a nationwide system for identifying and developing young talents. A set of measures to implement the Concept of a nationwide system for identifying and developing young talents]. URL: https://shkolakochetovska-31.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/odaren_deti/kontsept.pdf (Accessed 26.01.2024).
7. Obrazovatel'naya programma «Lingvistika». O programme [Educational program “Linguistics”. About the program.]. URL: <https://sochisiri.ru/obuchenie/nauka/smena1233/6786> (Accessed 26.01.2024).
8. Pinyagin YU.N. Lingvostranovedenie. SSHA: istoriya, tradicii i obraz zhizni: ucheb. posobie [Linguistic and cultural studies. USA: history, traditions and lifestyle]. Perm', 2021. 137 p. URL: <http://www.psu.ru/files/docs/science/books/uchebnie-posobiya/Pinyagin-Lingvostranovedenie-SSHA.pdf> (Accessed 13.01.2024).
9. Podgotovka obuchayushchihsya k vypolneniyu zadaniy shkol'nogo i municipal'nogo etapov VsOSH po anglijskomu yazyku [Preparing students to complete tasks at the school and municipal stages of Higher Education in English]. URL: https://olympmo.ru/news_img/20202021/teachers/presentations/engl_dragaicev.pdf.
10. In Frolovoj I.V. (eds.) Podgotovka shkol'nikov k olimpiadam po inostrannym yazykam: teoriya i praktika: metod. posobie [Preparing students for Olympiads in foreign languages: theory and practice]. Sankt-Peterburg: Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena, 2013. 128 p.
11. Mihajlenko T.N. (eds.) Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie odarenykh detej: materialy iz opyta raboty [Psychological and pedagogical support of gifted children : materials from work experience]. Vologda: VIRO, 2019. – 184 p. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm> (Accessed 25.01.2024).
12. Rumyanceva M. V. Obuchenie lingvisticheski odarenykh shkol'nikov inostrannomu yazyku v usloviyah dopolnitel'nogo obrazovaniya. Dis. kand. ped. nauk [Teaching linguistically gifted students a foreign language in the context of additional education. Ph. D. (Pedagogy) diss.]. Sankt-Peterburg, 2006. 188 p.
13. Rossijskaja Federaciya. Zakony. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii: Feder. zakon ot 29.12.2012 №273-FZ (red. ot 25.12.2023) [The Russian Federation. Laws. About education in the Russian Federation]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/2f0cff66d896f7b9817e26dba7e5f3207df5c43e/?ysclid=lrqf9ruy2a547663615 (Accessed 12.01.2024).
14. Hil'chenko T.V. Teoretiko-metodologicheskie i tekhnologicheskie aspekty proektirovaniya dopolnitel'noj obshcheobrazovatel'noj programmy dlya soprovozhdeniya odarenykh detej (obrazovatel'naya oblast' «Lingvistika») [Theoretical, methodological and technological aspects of designing an additional general education program to accompany gifted children (educational field: “Linguistics”). *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya [Modern problems of science and education]*, 2023, no. 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33017> (Accessed 26.01.2024).
15. SHCherbatyh L. N. Teoreticheskie i prikladnye aspekty vyyavleniya lingvisticheski odarenykh shkol'nikov [Theoretical and applied aspects of identifying linguistically gifted schoolchildren]. *Nauka i shkola [Science and school]*, 2013, no. 4, pp. 36-39.
16. Olar'Britain YU.V. (ed.) Explored. Uchebnoe posobie dlya studentov gumanitarnogo iniversiteta. V 2 ch. CH. 1 [Studying Great Britain]. SHadrinsk: SHGPU, 2022. 76 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Т.В. Хильченко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики германских языков, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: tkhill@rambler.ru.

Ю.В. Оларь, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики германских языков, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» г. Шадринск, Россия, e-mail: julolar@gmail.com.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

T.V. Khilchenko, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Practice of Germanic Languages, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: tkhill@rambler.ru.

Yu.V. Olar, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Practice of Germanic Languages, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: julolar@gmail.com.

Никита Андреевич Бабуркин
г. Смоленск

**Проявление феномена и актуализация понятия «наставничество»
в системе образования РФ: конец 10-х - начало 20-х годов XXI века**

В статье рассматривается проблема изменения актуальности такого явления как наставничество в России за последнее десятилетие, проводится анализ официальных документов и выступлений Президента Российской Федерации, посвященных внедрению практики наставничества в различные сферы экономики России, в том числе и сферу образования. Перечисляются практики внедрения наставничества на различных уровнях образования в субъектах Российской Федерации. Проведенный теоретический обзор источников показывает динамику изменения отношения к наставничеству в России, изменение понимания руководителей образовательных учреждений в необходимости создания специально организованного сопровождения начинающих педагогов для закрепления в профессии, а также студентов начальных курсов для поддержки в обучении и дальнейшем становлении будущих профессиональных навыков. Наличие большого числа практик в России, где наставничество является профессиональным видом деятельности, наличием достаточного количества функций, выполняемых наставником, для возникновения возможности их объединения в единую должность, привело к обсуждению профессионального стандарта «Наставник». Существование данного стандарта кардинально изменит в будущем отношения к наставнической деятельности в организациях (не только в образовательных), так как признание официального статуса позволит наставникам ощутить свою востребованность, регламентировать получение материальных благ за выполненный труд, а также обозначить квалификационные требования, предъявляемые к этому виду деятельности.

Ключевые слова: наставничество; молодой специалист; студенты педагогических вузов; профессиональный стандарт; профессиональное становление.

Nikita Andreevich Baburkin
Smolensk

The concept “mentoring” and its presentation in the educational system of the Russian Federation from the end of the 10th to early 20th years of the 21st century

The article examines the problem of changing the relevance of such a phenomenon as mentoring in Russia over the past decade, analyzes official documents and speeches by the President of the Russian Federation devoted to the introduction of mentoring practices in various sectors of the Russian economy and the Russian education. The practice of introducing mentoring at various levels of education is listed. The theoretical review shows the dynamics of changing attitudes towards mentoring in Russia because of the necessity to create specially organized support for novice teachers to succeed in the profession as well as students to support in further future professional skills development. The professional standard “Mentor” is discussed due to a large number of practices in Russia where mentoring is a professional activity and to the presence of a sufficient number of functions performed by a mentor. The existence of this standard will radically change the attitude towards mentoring in organizations in the future (not only in educational ones) since recognition of the official status will allow mentors to feel their relevance, regulate the receipt of material benefits for the work performed, and also identify the qualification requirements for this type of activity.

Keywords: mentoring; young specialist; students of pedagogical universities; professional standard; professional development.

Введение. Целью статьи является анализ повышения актуальности наставничества в сфере образования в России за последнее десятилетие. Практической значимостью статьи авторы считают знакомство читателей с историческим изменением отношения к наставничеству в сфере образования в России. Научной новизной является систематизация событий, повлекших актуализацию наставничества в России. Теоретическая значимость исследования состоит в освещении проблемы повышения актуальности наставничества в России за последнее десятилетие, которая может стать продолжением дальнейших работ в данном направлении.

В конце 10-х-начале 20-х годов второго тысячелетия в Российской Федерации обостряется проблема кадрового голода в сфере образования: молодежь не привлекает эта сфера на фоне популяризации и роста оплаты труда профессионалов в таких направлениях как ИТ, биотехнологии, робототехника и машиностроение, безопасность и военные технологии, бизнес-аналитика, медицина и др. В связи с этим наблюдается возрастание среднего возраста педагогических работников, недостаток квалифицированных учителей и преподавателей, в особенности в небольших городах и населенных пунктах, что, в итоге, сказывается на уровне образования граждан Российской Федерации. Перечис-

лим некоторые факторы, которые усугубляют проблему старения педагогических кадров: низкая заработная плата молодых учителей, высокая эмоциональная и бюрократическая нагрузка, снижение статуса педагога, – все это вынуждает молодых педагогов либо совсем отказаться от педагогической деятельности, либо от преподавания в общеобразовательных организациях, находить место работы, лишенное обозначенных недостатков.

Исследовательская часть. Материалами теоретической статьи стали: научные публикации, доклады, распоряжения Правительства Российской Федерации, Указы Президента Российской Федерации. Использованы следующие методы исследования: анализ теоретических источников, систематизация материала, анализ, обобщение. Также в исследовании использован анализ опыта наставнической деятельности в сфере образования в различных субъектах Российской Федерации.

Анализ опыта практической деятельности, а также теоретических источников [1; 2; 3; 4; 5; 6] позволяет предположить, что внедрение наставничества в систему профессиональной подготовки педагогов в вузах способно нивелировать часть обозначенных проблем, помочь сделать успешными первые шаги на пути реализации своих педагогических способностей и возможностей молодого поколения учителей, поддержать их стремление служить будущему своего государства несмотря на сложившуюся социально-экономическую ситуацию в стране.

Официальные документы, распоряжения и высказывания Президента Российской Федерации подчеркивают актуальность внедрения наставничества во все сферы экономики страны, в том числе и в сфере образования [7; 9; 11; 12].

Так, в марте 2018 года В.В. Путин в послании Федеральному Собранию обозначил развитие наставничества важной задачей для государства [13].

В Указе Президента РФ от 7 мая 2018 года №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» говорится о создании необходимых условий для развития наставничества при создании национальных образовательных проектов [8].

Подчеркнем, что проблема старения педагогических кадров проявляется на *всех* уровнях образования. Одна из причин оттока молодых педагогов – сложность адаптации к профессионально-педагогической деятельности. Именно, в связи с этим в последние годы на *разных* уровнях управления образованием ставится вопрос о создании в образовательных организациях системы наставничества (нацпроект «Образование», распоряжение Министерства просвещения от 25 декабря 2019 года № 145 и др.) как инструмент сохранения кадрового потенциала. В июле 2020 года в России появилось движение «Наставники России», цель которого – развитие наставничества в сферах жизнедеятельности граждан Российской Федерации. 2023 год объявлен Го-

дом педагога и наставника, целью которого Президент определил актуализацию внимания к педагогической и наставнической деятельности [12].

В.В. Путин также неоднократно говорил о внедрении наставничества в *различные* отрасли экономики. Так, например, на форуме «Наставник», который проходил с 13 по 15 февраля 2023 года в Москве В.В. Путин в своем выступлении сказал о важности поддержки молодых специалистов с помощью наставничества, которое, по мнению Президента, является основой успеха [9]. 2 Марта 2023 года на встрече с участниками программы «Школа наставника» Президент России говорил о наставничестве как об обращении к будущему. Также Президент говорил об историческом развитии наставничества в СССР, потенциал которого востребован в современной России [11].

Несколькими годами ранее было принято «Положение о наставничестве на государственной службе Российской Федерации». Также 2 марта 2018 года был утвержден знак отличия «За наставничество» [10]. Вслед за этим 1 января 2019 года в Хабаровском крае был утвержден знак отличия «Почетный наставник Хабаровского края». Однако оставался открытым вопрос, кому должна была быть назначена эта награда. Одним из путей решения сложившегося противоречия являлась разработка и внедрение профессионального стандарта, который был бы призван ответить на вопрос о нормативном поле наставничества. Наставничество зачастую представляло собой волонтерское движение. Этот вопрос оставался открытым вплоть до 2023 года. 31 Июля 2023 года был издан проект профессионального стандарта «Наставник», которому предшествовала очень долгая и упорная подготовка (от официального уведомления Минтруда России 17 апреля 2023 года, до установочного совещания рабочих групп Минпросвещения России 11 мая 2023 года и стратегической сессии, состоявшейся 25 мая 2023 года).

Задачами стратегической сессии стали:

- провести анализ практик наставничества в различных отраслях и сферах деятельности. При этом в процессе обсуждения оказалось важно изучить функции и действия, которые осуществляет наставник в своей работе;
- выявить барьеры, которые могли бы затруднить развитие и широкое использование практик наставничества;
- разработать обобщенные трудовые функции профстандарта «Наставник»;
- определить трудовые действия, которые выполняет наставник, чтобы решать различные профессиональные задачи;
- выделить трудовые функции на основе анализа трудовых действий;
- детализировать уровень квалификации на основе предложений, вытекающих из трудовых функций и действий;

– обратить внимание на наименование возможных должностей, которые могут быть предложены для наставников, что поможет сделать единый системный подход к применению практик наставничества в различных сферах и отраслях деятельности.

Данные задачи были выполнены и частично нашли свое отражение в проекте профессионального стандарта «Наставник»: были описаны обобщенные трудовые функции профстандарта «Наставник», описаны трудовые функции и действия, которыми должен обладать наставник, определены необходимые умения и знания, определены уровни квалификации.

15 августа 2023 года начались обсуждения проекта профессионального стандарта «Наставник», целью которого является придание наставнической деятельности официального статуса и закрепления на законодательном уровне роли наставников в системе подготовки профессиональных кадров. Отметим, что наличие профессионального стандарта не ограничивает общественную инициативу в сфере наставничества, а также не вступает в противоречие с принципом добровольности наставничества. В документе отмечается, что профессиональный стандарт не охватывает такие сферы деятельности, как: волонтерство, эпизодические встречи с выдающимися людьми, а также мастер-классы.

Основаниями для выделения квалификации «Наставник» стало:

– наличие практик, в которых наставничество уже является видом профессиональной деятельности;

– возможностью выделения множества функций, выполняемых наставником, в отдельную должность;

– быть наставником – это не просто быть хорошим специалистом в своей области, но это обладание особой квалификацией и наличием желаний ее реализовать.

Из анализа официальных документов, выступлений Президента РФ, положений Правительства РФ можно заключить, что развитие системы наставничества является одной из приоритетных задач для развития государства.

Обратимся к успешному опыту внедрения наставнической деятельности различных субъектов Российской Федерации на различных ступенях системы образования, проанализируем разработанность проблемы внутривузовского наставничества как средства профессионального становления личности будущего педагога. Так, например, в институте Алтайского государственного университета осуществлен проект наставничества, в котором за период с 2015 по 2019 уч. гг. приняло участие 278 человек, среди которых студенты и преподаватели университета, учителя и обучающиеся гимназии. Целью эксперимента была проверка гипотезы о том, что реализуемое межведомственное взаимодействие

с помощью наставничества способствует формированию и развитию профессиональных компетенций студентов педагогического вуза. Исследователи пришли к выводу, что раннее участие студентов в профессиональной деятельности эффективнее готовит их в педагогической практике в школе, поэтому отметили необходимость продолжения дальнейших изысканий в этом направлении [1].

В Институте сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) ДГТУ в г. Шахты существует сообщество людей, занимающееся наставничеством. В их задачи входит помощь в освоении первокурсникам, поступившим в институт [4].

Так, в Юргинском технологическом колледже был реализован проект «Студент-куратор», цель которого состоит в развитии как студента-наставника, так и наставляемого студента. Данный проект стал лауреатом грантовой государственной программы «Развитие системы образования Кузбасса на 2014-2025 годы» [5].

С 2019 года в рамках нацпроекта «Образование» целевая модель наставничества внедряется в образовательные организации, с целью повышения его конкурентоспособности. Например, в ГБПОУ КК «Краснодарского педагогического колледжа» в 2021 году были увеличены контрольные цифры приема на 25 мест, что привело к росту числа поданных заявлений на 76, соответственно был увеличен конкурс на педагогические специальности. Авторы исследования утверждают, что увеличение цифр приема можно связать с разносторонней поддержкой и сопровождением студентов на раннем этапе обучения, а также с внедрением на государственном уровне системы наставничества в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по различным образовательным программам, так как данные организации являются будущими местами работы выпускников колледжа [3].

Отметим практики наставничества, которые демонстрируют преимущества формата «равный-равному»: Менторский клуб в МГУ, проект MUMENTOR, который был создан магистрантами МГИМО, практико-ориентированный клуб «Самоуправление вне границ» в Финансовом университете при Правительстве Российской Федерации. Результаты данных практик показывают, что при формате «равный-равному» организовано постоянное общение, при отсутствии коммуникативных и возрастных барьеров, происходит активное использование личного опыта [6].

В Омском государственном педагогическом университете организована площадка для обмена опытом «Школа кураторов» и конкурс «Куратор года».

Отметим, что в федеральных проектах «Современная школа», «Учитель будущего», «Молодые профессионалы» реализация наставничества является одной из центральных задач.

Опыт организации наставнического сопровождения молодых учителей и педагогов, испытывающих потребность в поддержке по различ-

ным направлениям деятельности, накоплен в системе образования города Белгорода. Так в 2019-2020 году в Белгородской области был реализован проект «Наставничество в сфере образования: путь к совершенству». Итогом проекта стали: разработанные критерии отбора наставников, разработка проектов локальных актов, регламентирующих деятельность наставников. С 2018 года проводится городская декада молодых педагогов «Педагогическая весна», в рамках которой предусмотрены мероприятия для молодежи и наставников. С 2018 года проводится городской командный конкурс «Две звезды», направленный на поддержку института наставничества, выявление и распространение эффективного опыта педагогов-наставников, создание условий для адаптации молодых педагогов. Исследователи отмечают, что проведение конкурса активизирует профессиональное общение между педагогами-наставниками и молодыми педагогами [2].

В России действует «Академия наставников» Фонда «Сколково», целью которой является подготовка, сертификация и трудоустройство наставников проектной деятельности. На данный момент 15892 наставников получили сертификаты. Данный проект предлагает более 14 онлайн-курсов и более 45 интенсивов [14].

При поддержке Фонда «Сколково» Новосибирский государственный университет выступил инициатором объединения вузов в рамках программы ТехноНаставничество. Данная программа ставит своей целью увеличения интереса молодежи к поступлению в технические вузы, так как спрос на инженеров, технологов и механиков вырос на 58%, особенно это актуально для Зауралья России.

Нами был проведен анализ базы электронной научной библиотеки «eLIBRARY.RU» за последнее десятилетие [15]. Поисковой запрос состоял из ключевого слова «наставничество». В таблице 1 представлены результаты проведенного анализа.

Таблица 1

Динамика публикаций в научной электронной библиотеке «eLIBRARY.RU» на тему «Наставничество»

Год публикации	Количество статей	Годовой прирост публикаций
2024	70	-
2023	3272	104%
2022	1604	29,8%
2021	1236	33,3%
2020	927	4,5%
2019	887	27,9%
2018	693	40%
2017	495	60,7%
2016	308	11,2%
2015	277	44,3%
2014	192	60%
2013	120	



Рис. 1. Количество публикаций на тему «Наставничество» за последнее десятилетие

Для увеличения наглядности был построен график (рис. 1) зависимости количества публикаций от года издания. Полученные данные подтверждают повышение актуальности исследователей к теме наставничества за последнее десятилетие, положительная динамика наблюдается на протяжении всех последних лет.

Из рис.1 можно увидеть, что наибольшая динамика в изменении актуальности наблюдается в период с 2020 по 2022 года. Этому временному интервалу предшествует появление национального проекта «Образование», позже возникает движение «Наставники России». «Скачек» актуальности исследователей к теме наставничества приходится на 2023 год, объявленный Президентом РФ Годом педагога и наставника.

Заключение. Таким образом, рассмотрен путь повышения актуальности темы наставничества, приведены примеры успешной наставнической деятельности в различных субъектах Российской Федерации. Актуальность такого явления как наставничество в образовательных организациях различного уровня за последнее десятилетие значительно возросло, это подтверждается реализа-

цией национального проекта «Образование», в котором предусмотрено, что к 2024 году не менее 70 % обучающихся и педагогических работников будут вовлечены в различные формы наставничества, значительному количеству успешных наставнических практик, внедренных в субъекты РФ, большому количеству статей различных уровней (РИНЦ, ВАК), проведению Года педагога и наставника в 2023 году, разработкой и обсуждением профессионального стандарта «Наставник». Феномену наставничества посвящен подробный сравнительный анализ реализации наставничества над молодыми педагогами в России и США, проведенный в диссертационном исследовании Е.В. Игнатевой. Проблема формирования готовности наставника к непрофессиональной деятельности на предприятиях отражена в диссертационном исследовании И.И. Ирисметовой. Однако диссертационных исследований в российской локализации, посвященных наставничеству как средству становления личности будущего педагога, за последние годы нет. Этот факт побуждает нас продолжить исследование наставничества как средства профессионального становления личности будущего педагога.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Беляева, С.В. Развитие профессиональной компетенции студентов педагогического вуза в процессе организации и реализации проекта наставничества / С.В. Беляева. – Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2 (81). – С. 207-210.
2. Гричаникова, И.А. Наставничество как эффективный механизм поддержки молодых специалистов и «горизонтального обучения» педагогов / И.А. Гричаникова, Е.В. Ивлиева. – Текст : непосредственный // Управление городом: теория и практика. – 2023. – № 1 (47). – С. 23-27.
3. Данилова, М.В. Наставничество как средство закрепления молодежи в педагогической профессии / М.В. Данилова. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2022. – № 3. – С. 16-23.
4. Дробязкин, Р.С. Тренд наставничества (тьюторства) в вузах. Наставничество как инструмент помощи студентам в трудных ситуациях / Р.С. Дробязкин, Е.Ю. Положенкова. – Текст : непосредственный // MODERN SCIENCE. – 2021. – № 3 (1). – С. 307-313.
5. Ермоленко, Е.А. Опыт реализации модели наставничества «студент-студент» в техникуме / Е.А. Ермоленко. – Текст : непосредственный // Образование. Карьера. Общество. – 2021. – № 4 (71). – С. 57-58.
6. Латухова, В.В. Институт наставничества как тренд в профессиональном становлении и развитии будущих педагогов / В. В. Латухова. – Текст : непосредственный // RATIO ET NATURA. – 2022. – № 1 (5).
7. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р. – Текст : электронный // ГАРАНТ.РУ : информ.-правовой портал. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70713498/> (дата обращения: 07.01.2024).
8. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года. – Текст : электронный // Президент России : офиц. сайт. – URL: <http://static.kremlin.ru/media/acts/files/0001201805070038.pdf> (дата обращения: 07.01.2024).
9. Материалы встречи с участниками форума «Наставник» от 14.02.2018 г. – Текст : электронный // Президент России : офиц. сайт. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/56858> (дата обращения: 29.11.2023)
10. Указ Президента Российской Федерации Об учреждении знака отличия “За наставничество”. – Текст : электронный // Президент России : офиц. сайт. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/42859> (дата обращения: 07.01.2024)
11. Президент России Владимир Путин дал старт Году педагога и наставника. – Текст : электронный // Российское образование : федер. портал. – URL: <https://edu.ru/news/glavnye-novosti/prezident-rossii-vladimir-putin-dal-start-godu-ped/> (дата обращения: 10.01.2024)
12. Открытие Года педагога и наставника. – Текст : электронный // kremlin.ru : Администрация Президента России. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/copy/70627> (дата обращения 10.01.2024)
13. Послание Президента Федеральному Собранию. – Текст : электронный // Президент России : офиц. сайт. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/56957> (дата обращения: 10.01.2024)

14. Академия наставников : сайт. – Москва, 2023- . – URL: <https://academy.sk.ru/> (дата обращения: 23.02.2024). – Текст. Изображение : электронные.
15. eLIBRARY.RU : науч. электрон. б-ка. – Москва, 2000- . – URL: <https://elibrary.ru> (дата обращения: 23.02.2024). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст : электронный.

REFERENCES

1. Belyaeva S.V. Razvitie professional'noj kompetencii studentov pedagogicheskogo vuza v processe organizacii i realizacii proekta nastavnichestva [Development of professional competence of students of a pedagogical university in the process of organizing and implementing a mentoring project]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 2020, no. 2(81), pp. 207-210.
2. Grichanikova I.A., Ivlieva E.V. Nastavnichestvo kak effektivnyj mekhanizm podderzhki molodyh specialistov i «gorizontal'nogo obucheniya» pedagogov [Mentoring as an effective mechanism for supporting young specialists and “horizontal training” of teachers]. *Upravlenie gorodom: teoriya i praktika* [City management: theory and practice], 2023, no. 1(47), pp. 23-27.
3. Danilova M.V. Nastavnichestvo kak sredstvo zakrepleniya molodezhi v pedagogicheskoy professii [Mentoring as a means of consolidating youth in the teaching profession]. *Vestnik Armavirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Armavir State Pedagogical University], 2022, no. 3, pp. 16-23.
4. Drobyazkin R.S., Polozhenkova E.Yu. Trend nastavnichestva (t'yutorstva) v vuzah. Nastavnichestvo kak instrument pomoshchi studentam v trudnyh situacijah [Trend of mentoring (tutoring) in universities. Mentoring as a tool for helping students in difficult situations]. *MODERN SCIENCE* [MODERN SCIENCE], 2021, no. 3(1), pp. 307-313.
5. Ermolenko E.A. Opyt realizacii modeli nastavnichestva «student-student» v tekhnikume [Experience in implementing the “student-to-student” mentoring model in a technical school]. *Obrazovanie. Kar'era. Obshchestvo* [Education. Career. Society], 2021, no. 4(71), pp. 57-58.
6. Latukhova V.V. Institut nastavnichestva kak trend v professional'nom stanovlenii i razvitii budushchih pedagogov [Institute of mentoring as a trend in the professional formation and development of future teachers]. *RATIO ET NATURA*, 2022, no. 1 (5).
7. Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 29 noyabrya 2014 g. № 2403-r. [Order of the Government of the Russian Federation of November 29, 2014 No. 2403-r.]. *GARANT.RU*: inform.-pravovoj portal [GARANT.RU]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70713498/> (Accessed 01.07.2024).
8. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii «O nacional'nyh celyah i strategicheskikh zadachah razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2024 goda [Decree of the President of the Russian Federation “On national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period until 2024.”]. *Prezident Rossii*: ofic. sajt [President of Russia]. URL: <http://static.kremlin.ru/media/acts/files/0001201805070038.pdf> (Accessed 01.07.2024).
9. Materialy vstrechi s uchastnikami foruma «Nastavnik» ot 14.02.2018 g [Materials of the meeting with participants of the “Mentor” forum dated February 14, 2018]. *Prezident Rossii*: ofic. sajt [President of Russia]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/56858> (Accessed 01.07.2024).
10. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii Ob uchrezhdenii znaka otlichiya “Za nastavnichestvo» [Decree of the President of the Russian Federation On the establishment of the insignia “For Mentoring.”]. *Prezident Rossii*: ofic. sajt [President of Russia]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/42859> (Accessed 01.07.2024).
11. Prezident Rossii Vladimir Putin dal start Godu pedagoga i nastavnika [Russian President Vladimir Putin launched the Year of the Teacher and Mentor]. *Rossijskoe obrazovanie*: feder. portal [Russian Education]. URL: <https://edu.ru/news/glavnye-novosti/prezident-rossii-vladimir-putin-dal-start-godu-ped/> (Accessed 01.10.2024).
12. Otkrytie Goda pedagoga i nastavnika [Opening of the Year of the Teacher and Mentor]. *Prezident Rossii*: ofic. sajt [President of Russia]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/copy/70627> (Accessed 01.10.2024).
13. Poslanie Prezidenta Federal'nomu Sobraniyu [Address of the President to the Federal Assembly]. *Prezident Rossii*: ofic. sajt [President of Russia]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/56957> (Accessed 01.10.2024).
14. Akademija nastavnikov: sajt [Academy of Mentors]. Moscow, 2023- . URL: <https://academy.sk.ru/> (Accessed 02.23.2024).
16. eLIBRARY.RU: nauch. jelektron. b-ka. Moscow, 2000- . URL: <https://elibrary.ru> (Accessed 02.23.2024).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Н.А. Бабуркин, преподаватель кафедры естественных наук, Военная академия войсковой противовоздушной обороны Вооружённых Сил Российской Федерации, Смоленск, Россия, e-mail: airdefense@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

N.A. Baburkin, Lecturer, Department of Natural Sciences, Military Academy of Military Air Defense of the Armed Forces of the Russian Federation, Smolensk, Russia, e-mail: airdefense@mail.ru.

**Элиетта Павловна Бурнашева,
Светлана Юрьевна Папиловская**
г. Шадринск

Маркетинговый подход в организации Центра искусств, ремесел и дизайна педагогического университета

В статье актуализируются проблемы, которые стоят перед педагогическими организациями в связи с необходимостью выполнения задачи формирования у студентов - будущих педагогов основ народных традиций с целью развития мировоззренческих ценностей подрастающего поколения страны. Применение маркетингового подхода позволило изучить и проанализировать существующие предложения учреждений дополнительного образования города Шадринска в восстановлении и развитии различных промыслов и ремесел. Однако, полученные данные свидетельствуют о том, что в программе этих учреждений представлены преимущественно традиционные и широко распространенные в регионе виды ремесел. Авторы статьи рассматривают применение маркетинговых инструментов для разработки альтернативных программ для привлечения обучающихся и разновозрастного населения к освоению креативных технологий обработки природных материалов в университетском Центре искусств, ремесел и дизайна.

Ключевые слова: маркетинговый подход, народное творчество, духовное развитие, инструменты маркетинга

**Elietta Pavlovna Burnasheva,
Svetlana Yurievna Papirovskaya**
Shadrinsk

Marketing approach in the organization of the Center for arts, crafts and design of the pedagogical university

The article actualizes the problems that pedagogical organizations face due to fulfill the task of forming the foundations of folk traditions among students - future teachers in order to develop the ideological values of the younger generation of the country. The application of the marketing approach made it possible to study and analyze the existing proposals of additional education in Shadrinsk in the restoration and development of various crafts. However, the data obtained indicate that the program of these institutions mainly presents traditional and widespread types of crafts in the region. The authors of the article consider the use of marketing tools to develop alternative programs to attract students and people of different ages to the development of creative technologies for processing natural materials at the university Center for arts, crafts and design.

Keywords: marketing approach, folk art, spiritual development, marketing tools.

Введение. В эпоху стирания культурных различий, усиления миграционных процессов, принимающих воистину глобальный масштаб, особую значимость приобретает задача сохранения и развития основ народных традиций и творческих практик.

В российской образовательной сфере для решения этой задачи в настоящее время актуализируется внимание к духовно-нравственному развитию обучающихся посредством приобщения молодежи к национальному народному творчеству [11].

Подтверждением важности необходимости прививать бережное отношение к национальному наследию нашего народа является недавнее подписание Президентом РФ В. Путиным Федерального закона от 25.12.2023 № 685-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [10]. В документе говорится о том, что педагогам предстоит формировать у молодого поколения уважительное отношение к культурному и самобытному наследию, бережное соблюдение народных обычаев и традиций. И этот процесс требует целенаправленной подготовки самих учителей (будущих учителей) уже в стенах педагогического вуза, в первую очередь, используя возможности дополнительного образования.

Среди значимых документов, акцентирующих необходимость обратить особое внимание на развитие народных промыслов, можно обозначить Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «О народных художественных промыслах» 585-ФЗ от 12.12.2023 [9].

Проблема подготовки педагогических кадров к осуществлению духовно-нравственного воспитания обусловлена необходимостью разрешить существующее противоречие между истинным значением народного прикладного творчества в воспитании патриотизма и бережного отношения к историческим традициям у подрастающего поколения и засилием в современном обществе других приоритетов, культивировании ценностей, навязанных массовой культурой [4].

Цель представленной статьи – в изучении и анализе возможностей инструментов маркетингового подхода в организации деятельности Центра искусств, ремесел и дизайна университета.

Научная и практическая новизна исследования состоит в применении основ маркетингового подхода для повышения эффективности процесса подготовки будущих учителей к реализации духовно-нравственного воспитания в условиях общеобразовательной организации.

Сам по себе феномен декоративно-прикладного народного творчества как инструмент социализации и исторического духовного наследия молодого поколения рассматривался искусствоведами А.В. Бокушинским, В.С. Вороновым, А.Б. Салтыковым и др. еще в начале XIX века [5].

В настоящее время функционализм как методологический принцип народных промыслов и декоративно-прикладного искусства актуализирован в трудах отечественных культурологов М.С. Кагана, Л.И. Михайловой, Е.М. Скворцовой [2].

Определяющим условием формирования интереса молодых людей к культурному и историческому наследию многонационального российского государства будет внедрение их в творческую атмосферу духовного пространства, развивающего и сохраняющего особенности народного декоративно-прикладного искусства. Российский культуролог А.Я. Флиер выделил в этом процессе некоторые особенности:

- изделия декоративно-прикладного искусства должны стать узнаваемыми и распространенными в определенной местности;
- у людей должно сформироваться восприятие определенных традиционных форм и родственных техник народного творчества коренных жителей региона;
- необходимо использовать потенциал и усилия мастеров народных промыслов для передачи культурно-образовательных традиций [12].

Для расширения социокультурного пространства с целью осуществления духовно-нравственного воспитания подростков и в помощь учителям на базе Шадринского государственного педагогического университета с сентября 2022 года был открыт Центр искусств, ремесел и дизайна (далее – Центр ИРиД), задачами которого является реализация следующих функций:

- активное вовлечение обучающихся образовательных организаций и взрослого населения в различные форматы овладения народными промыслами;
- освещение народных традиций, ремесел и техник декоративно-прикладного творчества через сайт Центра и его страницу в социальной сети «В контакте»;
- организация выставок и фестивалей народного творчества как фактора укрепления в сознании людей ценностного отношения к многонациональной традиционной культуре российского народа.

Основная социальная миссия Центра ИРиД – удовлетворение потребностей студенчества в самообразовании и духовно-творческом саморазвитии, формировании универсальных и общекультурных компетенций у будущих педагогов [7].

Исследовательская часть. В данной статье авторами предпринята попытка рассмотреть возможности использования маркетингового подхода для организации деятельности Центра ИРиД как самостоятельного подразделения педагогического университета.

Необходимость разработки маркетинговой стратегии Центра ИРиД обусловлена тем фактом, что сегодня функция образования воспринимается в обществе как сфера услуг, направленных на личностное и профессиональное развитие человека, становление его культурных ценностей. При этом подразделения образовательного учреждения рассматриваются как субъекты рынка образовательных услуг [15].

Планируя в перспективе функционирование Центра искусств, ремесел и дизайна университета как некоммерческой организации, под маркетинговой стратегией будем подразумевать управленческий процесс, направленный на изучение, разработку и реализацию услуг, направленных на удовлетворение запросов потребителей.

В основе исследования использовалась следующая модель маркетинговой стратегии [3]:

- 1) Выбор целевого рынка:
 - сегментация рынка;
 - анализ конкурентов;
 - анализ внутренних возможностей.
- 2) Описание целевого сегмента:
 - характеристика потребителей;
 - модель потребления;
 - кривая потребительской ценности.
- 3) Брендинг:
 - продукт;
 - цена;
 - продажа;
 - продвижение.

Рассмотрим содержательное наполнение описанной модели стратегического маркетинга для ее реализации в рамках развития Центра ИРиД ШГПУ.

Сегментация целевого рынка Центра ИРиД определяется, прежде всего, необходимостью выполнения вышеобозначенной миссии: формирование общепрофессиональной компетентности будущих учителей и педагогов профессионального обучения в реализации воспитывающей образовательной функции, суть которой определена в Федеральном государственном стандарте как способность развивать у обучающихся основы духовно - нравственного мировоззрения на примере национальных ценностей и традиций.

Решение задачи осуществляется через проведение занятий по дисциплине «Методика воспитательной работы» для студентов педагогического направления подготовки очного и заочного отделений на базе Центра искусств, ремесел и дизайна университета, ознакомление будущих специалистов педагогического образования не только с техниками декоративно-прикладного и народного творчества, но и углубление ими знаний основ этнопедагогики и ее роли в воспитательном процессе образовательного учреждения.

Вместе с тем, сегментация целевого рынка для Центра ИРиД выявляет возможность организации образовательного и познавательного пространства для удовлетворения духовных потребностей разно-

возрастной категории населения города Шадринска и Северо-Западного образовательного округа Курганской области в освоении техник народного декоративно-прикладного искусства посредством их непосредственного включения в творческую деятельность.

Первичный анализ конкурентов проводился осенью 2022 года. Студентами проводилось маркетинговое исследование тех возможностей, которые

предлагались муниципальными учреждениями дополнительного образования города для обучения народным промыслам. Цель исследования – изучение предложений, существующих на рынке услуг по обучению техникам народного прикладного творчества, определение возрастных и иных социальных категорий потребителей услуг, для которых разработаны действующие образовательные программы.

Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Анализ предложений образовательных учреждений дополнительного образования г. Шадринска по обучению декоративно-прикладному творчеству

№	МБУДО «Дом детства и юношества «РИТМ»		МБУ «Центр русской народной культуры «ЛАД»	
	Название объединения	возраст	Название объединения	возраст
1	«Краски рассказывают сказки»	5 - 8	"Текстильная мастерская"	от 8 и старше
2	«Прекрасное своими руками»	7-10	"Чудо-глина"	от 5 и старше
3	«Театр кукол»	9-12	"Шадринская глина"	от 5 и старше
4	«Основы театрального искусства»	7-18	Студия живописи "Диво"	от 5 и старше
5	«Чудеса из ткани своими руками»	7 -11	Творческая мастерская "Макошь"	возраст не ограничен
6	«Волшебный лоскуток»	7 - 10	Студия народных ремёсел "Светёлка"	возраст не ограничен
7	«Азбука бисероплетение»	7 - 10	Кружок "Бисероплетение"	от 6 и старше
8	«Объемное плетение из бисера»	9 - 14	Курсы Кройки и шитья	от 16 и старше
9	«Азбука юного художника от А до Я»	7 -12		
10	«Живопись. Обучение рисованию с нуля»	12 - 18 18 - 30		
11	«Раскрой и изготовление женских изделий»	12-18 18 - 30		
12	«Радуга творчества» «Радуга творчества»	6-10 10-14		
13	«Полимерная глина»	7 – 11		
14	«Украшения из полимерной глины»	10-16		
15	«Творческая мастерская»	6-16		
16	«Разноцветные ладошки»	5-7		
17	«Чудеса из пластилина»	6 -12		

По итогам анализа видов деятельности учреждений - конкурентов были разработаны образовательные услуги Центра ИРиД, включающие прове-

дение разовых мастер - классов и организацию курсовой подготовки с выдачей сертификатов. В настоящее время предложение включает в себя следующие направления подготовки (таблица 2).

Предложения центра искусств, ремесел и дизайна ШГПУ

Содержание услуги мастер - класса для взрослых	
1.	Валяние из шерсти украшений «Ожерелье, сережки, браслет»
2.	Интуитивное рисование «Пейзажи»
3.	Украшения из эпоксидной смолы «Кулон, сережки, кольцо»
4.	Художественная роспись по стеклу
5.	Художественная лепка из глины
6.	Художественная обработка бумаги «Декупаж, квиллинг, оригами»
7.	Бисероплетение «Броши»
Содержание услуги мастер - класса для воспитанников детских садов и обучающихся школ	
1.	Нетрадиционное рисование ватными палочками или трубочками «Волшебный одуванчик», «Монстрик»
2.	Кукла - оберег «Подорожница» в технике вязания узелков шерстяной нитью
3.	Сухое валяние из шерсти. Панно «Розочки»
4.	Мокрое валяние. Украшение из шерсти «Браслеты, ожерелье, серьги»
5.	Закладка для книги из фетра «Котик»
6.	Кулинарные мастер-классы. Квест «Веселый бутерброд»
7.	Апликация из бумаги со стразами «Единорожка»
Творческие курсы для студентов (24-36 час.) с выдачей сертификата, дающего право на ведение кружка	
1.	«АРТ-лепка» (лепка, обжиг и роспись глиняных изделий)
2.	«Современный Декупаж» (декорирования жилых и офисных интерьеров)
3.	«Куклы – обереги» (история и изготовление славянских оберегов)
4.	«Квиллинг» (история техники и изготовление изделий)
5.	«Валяние из шерсти» (технология сухого и мокрого валяния)
6.	«Волшебный Бисер» (технология изготовления украшений)

Для обеспечения занятий по редким промысловым и декоративным промыслам были приглашены мастера-ремесленники (народная кукла, валяние из шерсти, ткачество, интуитивное рисование, хлебопечение и др.). Такой формат аутсорсинга дает возможность взаимовыгодного сотрудничества: народные умельцы обучают потребителей услуг Центра, расширяя его «ассортиментную политику» и одновременно имеют возможность продвижения своего «образовательного продукта», получая при этом возможность дополнительного заработка.

Так как большинство занятий привязаны к аудиториям и мастерским, одна из важных задач маркетинга – привлечение потребителей (обучающихся) в помещение Центра ИРиД [14]. Для этого с самых первых дней был организован выставочный зал-музей народного декоративно-прикладного творчества, куда каждый потенциальный обучающийся приходит для ознакомления с существующими творческими промыслами и техниками.

Анализ внутренних возможностей проводился на основе SWOT-технологии. Были изучены возможности привлечения специалистов университета и городских мастеров-прикладников, использования материально-технической базы университета (специализированных мастерских, станков, расходных материалов) для реализации дополнительных образовательных услуг.

Для оценки внутренней среды использовался комплекс маркетинга, направленный на повышение качества предоставляемой услуги. Именно качество и определяет конкурентоспособность предоставляемой услуги [6].

Изучение возможностей использования университетской инфраструктуры в расширении услуг Центра ИРиД не ограничилось только уже имеющимися площадями, оно отразилось и на содержательной составляющей его деятельности. Организаторы Центра установили тесное взаимодействие с грантополучателями фонда «Росмолодежь.Гранты» - студентами ВУЗа, что позволило, с одной стороны, обеспечить организацию и проведение в период технологической практики студентами-технологами занятий по обучению техникам декоративно-прикладного творчества детей с ограниченными возможностями здоровья, а с другой стороны, за счет средств одного из грантов приобрести профессиональный высокотехнологичный гончарный круг для оборудования гончарной мастерской. Такой маркетинговый подход позволил расширить спектр внутренних возможностей в разработке новых программ Центра ИРиД.

Система маркетинговых опросов позволила сделать вывод о востребованности услуг Центра ИРиД на основе представленных в таблице 3 показателей роста его конкурентных преимуществ.

Динамика развития Центра искусств, ремесел и дизайна ШГПУ

Год	Количество предложений по техникам и промыслам	Количество участников мастер-классов
2022 (октябрь - декабрь)	7	327
2023 (октябрь - декабрь)	20	571

Характеристика потребителей услуг Центра ИРиД основана на результатах анкетирования и просветительской работы организаторов Центра и инициативной студенческой группы, состоящей из студентов образовательной программы «Технология и ИЗО», «Технология и дизайн».

Инициативная группа Центра ИРиД с целью продвижения предложений использовала такие «рекламные» инструменты, как проведение пробных мастер-классов для учащихся начальных классов школ города и воспитанников подготовительных групп детских садов. Маркетинговый подход заключался в том, что занятия организовывались в субботние дни, поэтому большинство родителей, сопровождавших детей, приглашались присутствовать на занятиях в мастерских. Часть из них активно заинтересовалась в возможностях творческого развития детей и стали на постоянной основе посещать уже платные мастер-классы по различным техникам. В настоящее время это послужило своеобразным катализатором к набору детей 4-5 лет на первую курсовую программу в творческую мастерскую «Рисовалка».

В течение первого года работы Центра на его базе проведены занятия для студентов очного и заочного отделений (учителей начальных классов), обучающихся колледжей, учителей технологии и педагогов дополнительного образования школ города и районов Курганской области, взрослого населения города и районов, пенсионеров, родителей школьников, сотрудников предприятий и общественных организаций города.

Необходимо отметить, что услуги Центра ИРиД основаны на реализации творческого подхода, и поэтому его организаторы для привлечения обучающихся к участию в мастер-классах и курсовых занятиях должны уделять особое внимание созданию «спроса» на услуги, изменяя представления потенциальных потребителей о ценностях различных техник, ремесел и промыслов. Именно для решения задачи расширения целевой аудитории проводятся «пробные» занятия: презентуются особенности, раскрывается технологическая специфика выполнения изделия, показывается ценностная значимость овладения техниками [13].

Модель потребления услуг Центра ИРиД включает в себя следующие ценностные показатели: осмысление личностного развития, углубление в истоки народного творчества, событийное потребление (живое общение, сопричастность,

адаптация в социуме), возможность самовыражения и самореализации, освоение технологии арт-терапии как инструмента приобщения к здоровому образу жизни [8].

Ниже приведем примеры мобильности применения модели потребления услуг Центра ИРиД для решения социально-значимых задач, стоящих перед гражданским обществом.

Коллектив педагогов и студентов, обучающихся по образовательной программе «Технология», участвует в волонтерском движении «Мы вместе» и системно проводит творческие занятия с воспитанниками Дома ребенка и жителями геронтологического центра «Спутник». На базе Центра ИРиД по инициативе координаторов Фонда «Защитники Отечества» проводятся творческие встречи родных, участниц «Женского движения Единой России», жен и детей участников СВО, где на занятиях они не только изготавливают декоративные изделия и поделки, но и получают возможность общения и положительного эмоционального настроя. Студенты-заочники по поручению Штаба волонтеров ШГПУ выполняли заказ наших земляков-защитников на мастер-классе: плели веревочные спасательные браслеты для участников боевых действий, испытывая при этом чувство сопричастности, значимости и духовного приобщения к актуальным событиям.

Все мастер-классы для студентов очного отделения, будущих учителей и педагогов, проводятся на бесплатной основе.

Для иной категории потребителей услуг предусмотрена оплата за мастер-классы и курсы, средства от которой идут на приобретение материальных ресурсов (расходных материалов) и заработную плату приглашенных мастеров-специалистов в специфических видах технологий.

Кривая потребительской ценности услуг Центра ИРиД складывается из базового пакета получения услуги (по аналогии с конкурентами), улучшения потребительской ценности (уникальность предлагаемых техник народных промыслов), расширение потребительской ценности (предоставление потребителям дополнительной выгоды, например, при обучении по двум программам - скидка на вторую на 15%), экспансивное расширение потребительской ценности (формирование лояльности к получению услуг центра в связи с осмыслением перспективы их дальнейшего применения в профессиональной карьере, например, заниматься организацией кружковой работы).

Ценностным показателем для потенциальных потребителей является также и локация Центра ИРиД - в центральном районе города.

Брендинг включает:

– разработку нового продукта - вида образовательных услуг (например, открытие курсов по ткачеству, резьбе по дереву, лозоплетению, работе с соломкой и пр.);

– использование исторической и духовной символики (брендов) региона (например, глиняная игрушка - шадринский гусь, кукла - желанница и пр.)

– определение ценовой политики (доступное ценообразование за счет участия Центра в грантовых конкурсах, дающих возможность укрепления материальной базы творческих мастерских за счет средств грантов);

– продажа услуг (заключение договоров постоянного сотрудничества с предприятиями города, возможность проведения выездных мастер-классов специалистами центра в муниципальных округах области, разработка системы скидок для постоянных потребителей услуг);

– продвижение услуг (разработка информационных буклетов, проведение пробных показательных мастер-классов в учреждениях, создание страницы на портале университета, освещение событий Центра ИРиД в социальных сетях, привлечение к сотрудничеству студентов, проходящих практику в образовательных организациях и оздоровительных лагерях).

Заключение. Реализация маркетингового подхода в управлении деятельностью Центра искусств, ремесел и дизайна ШГПУ будет эффективной при решении следующих задач:

1. Разработка маркетинговой стратегии развития Центра (работа по укреплению собственного

бренда) как базовой площадки по возрождению традиций и обычаев народного творчества и декоративно-прикладного искусства в пропаганде духовно-нравственного и патриотического воспитания населения.

2. Активизация инструментов маркетинговой коммуникации и личностных каналов для укрепления имиджа Центра (информация в социальных сетях на сайтах школ, в родительских чатах через родителей тех детей, кто уже занимается в Центре, привлечение женских клубов, общественных объединений людей пенсионного возраста и др.) [1].

3. Разработка творческих проектов и участие Центра в грантовой деятельности.

4. Выделение ставки администратора Центра ИРиД (для осуществления организационной работы с клиентами, составления расписания, ведения финансовых расчетов).

5. Организация коммерческих выставок работ выпускников и педагогов Центра ИРиД.

6. Создание из числа студентов - будущих педагогов группы, которая в период вожатской летней практики будет проводить мастер-классы на оздоровительных площадках и в загородных лагерях отдыха, знакомя подростков с народными духовными традициями.

Центр искусств, ремесел и дизайна педагогического университета, таким образом, способен стать полноценным творческим образовательно-воспитательным подразделением, дающим возможность личностного духовно-нравственного развития и формирования профессиональной компетентности у будущих педагогов на основе ценностного приобщения к народным культурно-историческим традициям.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Баталова, О.С. Специфика маркетинговых коммуникаций на рынке образовательных услуг / О.С. Баталова. – Текст : электронный // Экономическая наука и практика : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Чита, февр. 2012 г.). – Чита : Молодой ученый, 2012. – С. 110-114. – URL: <https://moluch.ru/conf/econ/archive/14/1867/> (дата обращения: 27.12.2023).
2. Белега, Л.А. Необходимость сохранения и развития декоративно-прикладного искусства как источника русской самобытности / Л.А. Белега. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2023. – № 47 (494). – С. 222-224. – URL: <https://moluch.ru/archive/494/108093/> (дата обращения: 27.12.2023).
3. Гомбоева, Б.Н. Разработка маркетинговой стратегии организации / Б.Н. Гомбоева. – Текст : электронный // Актуальные исследования. – 2021. – №45 (72). – С. 83-85. – URL: <https://apni.ru/article/3145-razrabotka-marketingovoj-strategii-organizats> (дата обращения: 04.01.2024).
4. Карамова, К.Х. Современные основы развития и сохранения традиции народного декоративно-прикладного искусства / К.Х. Карамова, И.З. Раузеев, Г.Р. Ахметшина. – Текст : электронный // Вестник КазГУКИ. – 2018. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-osnovy-razvitiya-i-sohraneniya-traditsii-narodnogo-dekorativno-prikladnogo-iskusstva> (дата обращения: 28.12.2023).
5. Миненко, Л.В. Историческая динамика и трансформация декоративно-прикладного искусства России в современных условиях: XVIII-XX вв. : дис. ... канд. культурол. : 24.00.01 : / Миненко Людмила Владимировна. – Кемерово, 2004. – 293 с. – Текст : непосредственный.
6. Мищенко, С.Н. Применение маркетингового подхода при разработке стратегии общеобразовательного учреждения / С.Н. Мищенко, Е.Н. Деньщикова. – Текст : электронный // Практический маркетинг. – 2010. – № 10. – URL: <https://www.cfin.ru/press/practical/2010-10/04.shtml> (дата обращения: 04.01.2024).
7. Новаторов, В.Е. Ивент-маркетинг как трендовая технология социально-культурной деятельности / В.Е. Новаторов. – Текст : непосредственный // Вестник МГУКИ. – 2014. – № 2 (58). – С. 175-180.
8. Овчинникова, Д.С. Применение инструментов маркетинга в сфере культуры / Д.С. Овчинникова, Е.С. Шадрина. – Текст : электронный // Скиф. – 2017. – №15. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-instrumentov-marketinga-v-sfere-kultury> (дата обращения: 04.01.2024).

9. Российская Федерация. Законы. О внесении изменений в Федеральный закон «О народных художественных промыслах» : Федер. закон № 585-ФЗ от 12.12.2023. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202312120020> (дата обращения: 27.12.2023). – Текст : электронный.
10. Российская Федерация. Законы. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» : Федер. закон № 685-ФЗ : принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : с изм. и доп., вступ. в силу с 25.12.2023. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – Текст : электронный.
11. Тихоновская, Г.С. Актуальные проблемы реализации народных традиций в деятельности учреждений культуры / Г.С. Тихоновская. – Текст : электронный // Культура и образование. – 2017. – № 2 (25). – С. 77 - 85. – URL: [https://kio.mgik.org/archive/Maket/2017-2\(25\)KIO.pdf](https://kio.mgik.org/archive/Maket/2017-2(25)KIO.pdf) (дата обращения: 27.12.2023).
12. Флиер, А.Я. Историческая устойчивость локальных культур: факторный анализ / А.Я. Флиер. – Текст : электронный // Культура культур. – 2020. – № 1. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41580121> (дата обращения: 04.01.2024).
13. Хангельдиева, И.Г. Специфика арт-маркетинга: ключевые особенности / И.Г. Хангельдиева. – Текст : электронный // Социология власти. – 2012. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-art-marketinga-klyucheveye-osobennosti> (дата обращения: 04.01.2024).
14. Шекова, Е.Л. Особенности маркетинга в сфере культуры / Е.Л. Шекова. – Текст : электронный // Вестник Московского университета. Серия 6. Экономика. – 2016. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-marketinga-v-sfere-kultury-na-primere-muzeev> (дата обращения: 27.12.2023).
15. Шерайзина, Р.М. Маркетинговый подход к развитию университетского Центра региональных проблем образования взрослых / Р.М. Шерайзина, М.В. Александрова. – Текст : электронный // Человек и образование. – 2013. – № 3 (36). – С. 33-37. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/marketingovyy-podhod-k-razvitiyu-universitetskogo-tsentra-regionalnyh-problem-obrazovaniya-vzroslyh> (дата обращения: 04.01.2024).

REFERENCES

1. Batalova O.S. Specifica marketingovoyh kommunikacij na rynke obrazovatel'nyh uslug [The specifics of marketing communications in the educational services market]. *Jekonomicheskaja nauka i praktika : materialy I Mezhdunar. nauch. konf. [Economic Science and Practice]*. Chita: Molodoy uchenyj, 2012. pp. 110-114. URL: <https://moluch.ru/conf/econ/archive/14/1867/> (Accessed 27.12.2023).
2. Belega L.A. Neobhodimost' sohraneniya i razvitija dekorativno-prikladnogo iskusstva kak istochnika russkoj samobytnosti [The need to preserve and develop decorative and applied art as a source of Russian identity]. *Molodoy uchenyj [A young scientist]*, 2023, no. 47 (494). pp. 222-224. URL: <https://moluch.ru/archive/494/108093/> (Accessed 27.12.2023).
3. Gomboeva B.N. Razrabotka marketingovoj strategii organizacii [Development of an organization's marketing strategy]. *Aktual'nye issledovaniya [Current research]*, 2021, no. 45(72), pp. 83-85. URL: <https://apni.ru/article/3145-razrabotka-marketingovoj-strategii-organizats> (Accessed 04.01.2024).
4. Karamova K.H., Rauzeev I.Z., Ahmetshina G.R. Sovremennye osnovy razvitija i sohraneniya tradicii narodnogo dekorativno-prikladnogo iskusstva [Modern foundations for the development and preservation of the tradition of folk decorative and applied art]. *Vestnik KazGUKI [Bulletin of KazSGKA]*, 2018, no. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-osnovy-razvitiya-i-sohraneniya-traditsii-narodnogo-dekorativno-prikladnogo-iskusstva> (Accessed 28.12.2023).
5. Minenko L.V. Istoricheskaja dinamika i transformacija dekorativno-prikladnogo iskusstva Rossii v sovremennyh usloviyah: XVIII-XX vv. Avtoref. diss. kand. kult. Nauk [Historical dynamics and transformation of decorative and applied art of Russia in modern conditions: XVIII-XX centuries. Dr. Sci. (Cultural) diss.]. Kemerovo, 2004. 293 p.
6. Mishhenko S.N., Den'shnikova E.V. Primenenie marketingovogo podhoda pri razrabotke strategii obshheobrazovatel'nogo uchrezhdenija [The use of a marketing approach in the development of a strategy for a general education institution]. *Prakticheskij marketing [Practical marketing]*, 2010, no. 10. URL: <https://www.cfin.ru/press/practical/2010-10/04.shtml> (Accessed 04.01.2024).
7. Novatorov V.E. Ivent-marketing kak trendovaja tehnologija social'no-kul'turnoj dejatel'nosti [Event marketing as a trending technology of socio-cultural activities]. *Vestnik MGUKI [Bulletin of MSGKA]*, 2014, no. 2(58), pp. 175-180.
8. Ovchinnikova D.S., Shadrina, E. S. Primenenie instrumentov marketinga v sfere kul'tury [The use of marketing tools in the field of culture]. *Skif [Skif]*, 2017, no. 15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-instrumentov-marketinga-v-sfere-kultury> (Accessed 04.01.2024).
9. Rossijskaja Federacija. Zakony. O vnesenii izmenenij v Federal'nyj zakon «O narodnyh hudozhestvennyh promyslah»: Feder.zakon N 585- FZ ot 12.12.2023 [The Russian Federation. Laws. On Amendments to the Federal Law "On Folk Arts and Crafts"]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202312120020> (Accessed 27.12.2023).
10. Rossijskaja Federacija. Zakony. O vnesenii izmenenij v Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii»: Feder. zakon N 685-FZ ot 21.12.2012 s izm. i dop. Ot 25.12.2023 [The Russian Federation. Laws. On Amendments to the Federal Law "On Education in the Russian Federation"]. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy «Konsul'tantPljus» (Accessed 27.12.2023).
11. Tihonovskaja G.S. Aktual'nye problemy realizacii narodnyh tradicij v dejatel'nosti uchrezhdenij kul'tury [Actual problems of the implementation of folk traditions in the activities of cultural institutions]. *Kul'tura i obrazovanie [Culture and education]*, 2017, no. 2(25), pp. 77-85. URL: [https://kio.mgik.org/archive/Maket/2017-2\(25\)KIO.pdf](https://kio.mgik.org/archive/Maket/2017-2(25)KIO.pdf) (Accessed 27.12.2023).
12. Flier A.Ja. Istoricheskaja ustojchivost' lokal'nyh kul'tur: faktornyj analiz [Historical stability of local cultures: factor analysis]. *Kul'tura kul'tur [Culture of cultures]*, 2020, no. 1. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41580121> (Accessed 04.01.2024).
13. Hangel'dieva I.G. Specifica art-marketinga: kljuchevye osobennosti [The specifics of art marketing: key features]. *Sociologija vlasti [Sociology of Power]*, 2012, no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-art-marketinga-klyucheveye-osobennosti> (Accessed 04.01.2024).

14. Shekova E.L. Osobnosti marketinga v sfere kultury [Features of marketing in the field of culture]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 6. Jekonomika* [Bulletin of the Moscow University. Series 6. Economics], 2016, no. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobnosti-marketinga-v-sfere-kultury-na-primere-muzeev> (Accessed 27.12.2023).

15. Sherajzina R.M., Aleksandrova M.V. Marketingovyj podhod k razvitiyu universitetskogo Centra regional'nyh problem obrazovaniya vzroslyh [Marketing approach to the development of the University Center for Regional Problems of Adult Education]. *Chelovek i obrazovanie* [Man and education], 2013, no. 3 (36), pp. 33-37. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobnosti-marketinga-v-sfere-kultury-na-primere-muzeev> (Accessed 04.01.2024).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Э.П. Бурнашева, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры профессионально-технологического образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: bep59@yandex.ru.

С.Ю. Папиловская, кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионально-технологического образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: papirovskaaya75@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

E.P. Burnasheva, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor, Professor, Department of Vocational and Technological Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: bep59@yandex.ru.

S.Yu. Papirovskaaya, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor, Department of Vocational and Technological Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: papirovskaaya75@mail.ru.

УДК 37.047

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_72

**Вера Евгеньевна Евдокимова,
Оксана Александровна Кириллова**
г. Шадринск

Модель просветительской и профориентационной работы в вузе

Авторами статьи представлена попытка описать модель просветительской и профориентационной работы на примере реализации ее в ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет». В статье выделены этапы профориентационной работы вуза (профессиональное просвещение, профессиография, профессиональный отбор), как одного из направлений его деятельности, а также описаны компоненты модели просветительской и профориентационной работы. Методологический компонент модели описывает подходы, через которые проводится просветительская и профориентационная работы подрастающего поколения. Функционально-целевой компонент модели в данной статье описывает цели и задачи проводимой работы в вузе, ее функции. Содержательный компонент модели описывает мероприятия, проводимые в рамках просветительской и профориентационной работы. В описание технологического компонента модели входят формы, методы, педагогические технологии, которые позволяют эффективно реализовывать просветительскую и профориентационную работу. Критериально-оценочный компонент модели описывает критерии для оценки конечного результата данного направления деятельности. Авторами решаются задачи формирования готовности подрастающего поколения к профессиональному самоопределению через сочетание следующих подходов: мотивационного, информационного, практико-ориентированного и консультативного, а также принципов: системность, систематичность, доступность.

Ключевые слова: модель, просветительская работа, профориентационная работа, профессиональное просвещение, профессиональный отбор.

**Vera Evgenievna Evdokimova,
Oksana Aleksandrovna Kirillova**
Shadrinsk

Model of educational and career guidance work at the university

The authors of the article present an attempt to describe a model of educational and career guidance work on the example of its implementation in the Shadrinsk State Pedagogical University. The article highlights the stages of vocational guidance work of the university (vocational education, professionography, professional selection) as one of the directions of its activity and also describes the components of the model of educational and vocational guidance work. The methodological component of the model describes the approaches through which educational and career guidance work of the younger generation is carried out. The functional and target component of the model in this article describes the goals and objectives of the work carried out at the university and its functions. The content component of the model describes the activities carried out within the framework of educational and career guidance work. The technological component of the model includes the choice of the optimal combination of forms, methods and pedagogical technologies used. The criterion-evaluation component of the model describes the criteria for evaluating the final result of a given activity. The authors solve the problems of forming the readiness of the younger generation for professional self-determination through a combination of the following approaches: motivational, informational, practice-oriented and advisory, as well as principles: consistency, systematicity, accessibility.

Keywords: model, educational work, career guidance, professional education, professional selection.

Введение. В настоящее время в современном мире происходят социально-экономические изменения, что, соответственно, приводит к изменениям требований на рынке труда. К современному специалисту любого направления подготовки предъявляют высокие требования, так как рыночные отношения меняют характер и цели труда: возрастает его интенсивность, растет напряженность, требуется высокий профессионализм, выносливость и ответственность.

В связи с этим одной из основных задач высшего учебного заведения является целенаправленная просветительская и профориентационная работа среди студентов и обучающихся в школе [4]. Данные направления работы в вузе предполагают обоснованную систему психолого-педагогических мер по оказанию лично-ориентированной помощи подрастающему поколению в выявлении и развитии способностей и склонностей, а также познавательных интересов в выборе профессии, в формировании потребности и готовности к труду в условиях рынка профессий [1].

Исследовательская часть. В своем исследовании, профориентационная работа нами будет пониматься как, деятельность преподавателей и обучающихся вуза, имеющая своей целью сформировать у будущего абитуриента готовность к осознанному и обоснованному выбору профессии, необходимой и востребованной обществом и не противоречащей индивидуальным возможностям, интересам, мотивами и потребностями самой личности [10].

Просветительская работа в рамках данного исследования будет включать деятельность преподавателей и обучающихся вуза, имеющая своей целью дать необходимый комплекс знаний, умений, навыков обучающимся выходящими за рамки учебных предметов в целях удовлетворения запросов обучающихся.

Просветительская и профориентационная работа включает в себя два характера деятельности: психолого-педагогический (мониторинг личностных черт, интересов школьника, заканчивающего учебное заведение) и социально-экономический (плавное появление на рынке труда молодых кадров, удовлетворенность поколения молодых людей социальным положением, целенаправленное и квалифицированное инвестирование средств в подготовку молодых специалистов). Часто выпускники школ выбирая дальнейшее обучение ориентируются не на специальность, не на направление подготовки и образовательную программу, а престижностью обучения в каком-то вузе, поскольку недостаточно осведомлены о профессии, которую хотят выбрать, нюансах, специфике профессиональной деятельности, негативных сторонах и профессиональных качествах к сотруднику. Иногда, полученное образование не соответствует ожиданиям молодых кадров, поскольку, будущие абитуриенты рассматривают обучение в учебном заведении как возможность получения материального благополучия.

Совсем недавно высшие учебные заведения в маленьких городах даже не думали и не проводили работы по профориентации с вероятными абитуриентами, ведь их поступало достаточное количество и с преимущественно высокими баллами. В последнее время все изменилось. Абитуриенты с высокими баллами стараются поступить в вузы в крупных городах, а в учебные заведения малых городов поступают с низкими баллами, в связи с чем присутствует невысокий конкурс на бюджетные места. Данные проблемы заставили вузы из провинциальных городов высискивать возможности позиционироваться на рынке образовательных услуг. Наряду с этим в деятельность вуза входит не только проводить агитацию и профориентационные мероприятия для обучающихся в виде дней открытых дверей, но и возбуждать интерес школьников, проводя с ними просветительскую работу, увлекая их интересными проектами, конкурсами, привлекая их в вузовскую жизнь. Организованная таким образом деятельность со школьниками позволяет показать им и вовлечь старшеклассников в студенческую жизнь, установить связь между студентами и обучающимися школы, заинтересовать потенциальных студентов определенными направлениями обучения в вузе.

Профориентационная работа вуза, как направление деятельности вуза, включает в себя следующие этапы:

– профессиональное просвещение, которое важно начинать организовывать еще на начальных этапах подготовки абитуриентов, а лучше уже включать 8-9 классы школы по специальным программам. В этот период обучающиеся должны овладеть некоторыми данными о том, как осуществлять выбор профессии [5];

– профессиография включает такой вид деятельности как описание направлений подготовки вуза и основных требований к специалисту, которые обусловят успешность личности будущей профессии;

– профессиональный отбор дает возможность определить абитуриенту его будущую специальность исходя из его интересов и склонностей [2].

Также не стоит забывать про мероприятия, которые должны проводиться в рамках профориентационной работы: предметные олимпиады, мастер-классы, совместные круглые столы для студентов и старшеклассников и пр. [6].

В связи с вышесказанным, становится целесообразным определить основные этапы модели просветительской и профориентационной работы в вузе: подготовительный, нормативно-правовой, организационный. Отметим, что, формируя данную модель, авторы исходят из отличительных особенностей своего университета – Шадринский государственный педагогический университет и двух кластеров, которые организованы в Технопарке университетских педагогических компетенций и педагогическом Кванториуме: в первый входит – естественнонаучный кластер и кластер робототехники, а во вто-

рой – IT-технологий. «Каждый кластер, в свою очередь, состоит из нескольких лабораторий. Естественно-научный кластер представлен лабораториями: биоинженерии и генетики, предназначенной для изучения основ биологии, генетики, анатомии, физиологии; биоинженерии и генетики, предназначенной для исследований в области аналитической химии; лабораторией физики. Кластер робототехники и IT-технологий состоит из лаборатории виртуальной и дополненной реальности и лаборатории программирования робототехнических комплексов и предназначен для изучения программирования робототехнических комплексов» [7].

Для наглядности представим модель в графическом виде на рисунке 1 и рассмотрим подробнее ее элементы.

Организация просветительской и профориентационной работы в вузе происходит в несколько этапов:

1. Подготовительный этап, начинающийся с инициации событий проведения просветительской и профориентационной работы в вузе, включает в себя, в зависимости от социального заказа общества, определение цели его проведения, выбора кластера, привлечение образовательных учреждений, имеющий потребность и желающих получить дополнительную информацию по направлению деятельности, входящую в тот или иной кластер.

2. Этап построения нормативно-правовой базы взаимодействия, включает в себя выявление у образовательных организаций интересующих их тематик, в зависимости от кластера, конструирование тем с использованием разных активных методов, заинтересующих обучающихся, составление расписания для проведения мероприятий по просветительской и профориентационной работе, методических материалов для сопровождения работы с обучающимися и др. В зависимости от возраста учащихся и в соответствии в санитарно-гигиеническими требованиями разработка мероприятий.

3. Организационный этап, подразумевает проектирование всех видов деятельности, которые могут быть организованы при проведении просветительской и профориентационной работы.

Остановимся подробнее на основных структурных компонентах организационного этапа модели просветительской и профориентационной работы в вузе: методологический, функционально-целевой, содержательный, технологический, критерийно-оценочный.

Методологический компонент модели просветительской и профориентационной работы предполагает создание необходимых связей и консолидированной работы педагогов учебных заведений всех ступеней образования и учреждений дополнительного образования и основан на подходах и

принципах организации просветительской и профориентационной работы [13].

В рамках просветительской и профориентационной работы решаются задачи формирования готовности подрастающего поколения к профессиональному самоопределению, которые реализуются через сочетание следующих основных подходов: мотивационного, информационного, практико-ориентированного и консультативного [8].

Мотивационный подход устремлен привлечь внимание к тематике профориентации, зародить у молодого поколения и школьников интерес к механизму определения индивидуальной образовательно-профессиональной траектории, развить внутреннюю мотивацию к выбору будущей профессии. Следует помнить, что такой подход можно применять во время всего периода профессионального самоопределения.

Информационный подход устремлен оказать помощь обучающемуся, ориентируя его в среде профессий, находящихся на пике популярности и востребованности, информировать о рынке труда, отраслях экономики.

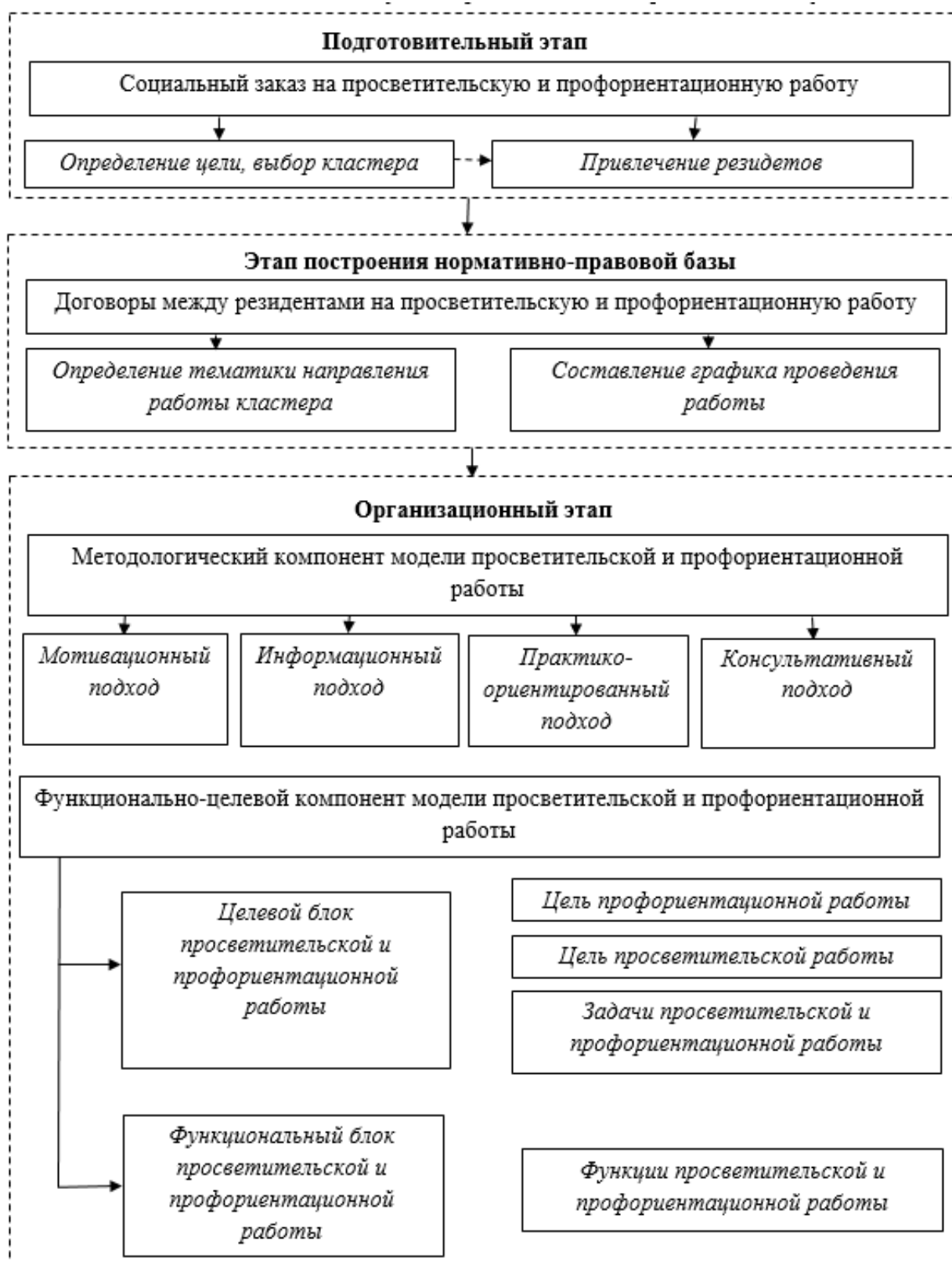
Практико-ориентированный подход устремлен на представление специальных мероприятий, устанавливающих связь между получаемыми обучающимися теоретическими знаниями и будущими практическими навыками, которые будет востребованы для освоения выбранной профессии.

Консультативный подход устремлен на проведение консультаций, связанных с вопросами профессионального самоопределения и диагностики обучающихся, с применением специально разработанных современных инструментов, а также оказание им помощи в самоопределении.

К принципам организации просветительской и профориентационной работы вуза относятся: системность, систематичность, доступность.

Принцип системности, в рамках данного направления работы, предполагает использование диагностики у подрастающего поколения с целью выявления профессиональных склонностей и возможностью участия в профессиональных пробах, интерактивных информационных программах и пр. на протяжении нескольких лет. Кроме того, проводить диагностику до проведения и после проведения соответствующих мероприятий.

Принцип систематичности реализуется в течение нескольких лет. Просветительские и профориентационные мероприятия проводятся поэтапно, системно, начиная с младшего школьного возраста до старшего, на протяжении всего периода определения с будущей профессией. Обучающиеся при этом обязательно получают рекомендации с учетом их меняющихся данных.



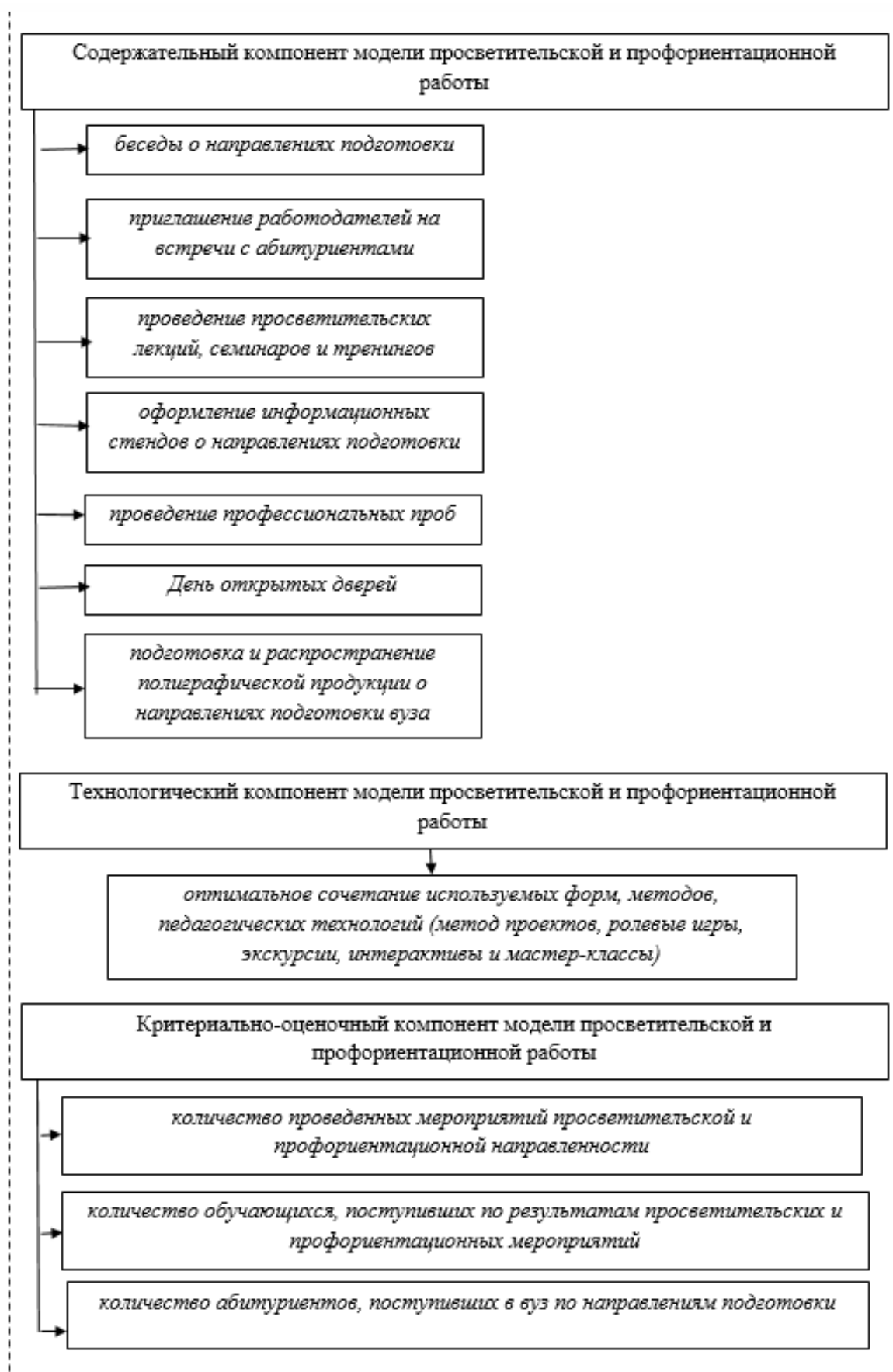


Схема 1. Конструирование модели просветительской и профориентационной работы технопарка педагогических компетенции и педагогического кванториума в рамках реализации сетевого взаимодействия вуза с образовательными организациями вуза

Принцип доступности подразумевает, что школьники будут получать своевременную помощь в профессиональном самоопределении.

Функционально-целевой компонент модели просветительской и профориентационной работы включает в себя целевой блок, в котором определяются цели и задачи просветительской и профориентационной деятельности в вузе, функциональный блок, который включает в себя основные функции проводимой работы.

Целевой блок включает в себя цели просветительской и профориентационной работы.

Цель просветительской работы вуза – осуществление доступа к информации по направлениям подготовки данного учебного заведения. Для педагогического вуза это систематическая работа по повышению осведомленности, ознакомлению молодежи и школьников со специальностями, их сутью, для чего они нужны, требованиями, предъявляемыми к личности будущего специалиста. Обучающиеся получают необходимую информацию о том, в каких условиях трудятся работники той или иной специальности, какая и как осуществляется оплата труда, рабочий распорядок, отпуск, возможности карьерного повышения. На особом контроле являются основные требования к состоянию здоровья человека, личностным качествам, уровню общеобразовательной и социальной подготовки.

Цель профориентационной работы вуза направлена на обеспечение высокого набора абитуриентов, формирование у подрастающего поколения установок, направленных на их профессиональное самоопределение, побуждение к активному поиску и выбору будущей профессии, а также привлечение педагогов и студентов вуза к активному участию в мероприятиях по профориентации молодых. Особая роль при этом отводится становлению и развитию модели профориентационных действий, так как именно в ней устанавливается устойчивая связь между запросами абитуриентов и интересами учебного заведения, прогнозируются основы дальнейшего совершенствования образовательной деятельности вуза [16].

К важнейшим задачам просветительской и профориентационной работы в вузе относятся:

- построение взаимоотношений с образовательными учреждениями среднего общего и среднего профессионального образования;
- доведение информации до школьников, студентов средних профессиональных организаций и абитуриентов о направлениях и специальностях вуза, возможностях трудоустройства и получения дополнительного профобразования;
- популяризация современных профессий, в том числе и профессии педагога;
- оказание профориентационной поддержки учащимся в процессе выбора профиля обучения и сферы будущей профессиональной деятельности;

- выработка у школьников сознательного отношения к труду, профессиональное самоопределение в условиях свободы выбора сферы деятельности в соответствии со своими возможностями, способностями и с учетом требований рынка труда.

Функциональный блок включает основные функции просветительской и профориентационной работы и содержание их деятельности:

- сетевое взаимодействие образовательных организаций всех ступеней образования, а также учреждений дополнительного образования, направленное на информирование и популяризацию профессий по направлениям подготовки в вузе [15];
- доведение сведений о возможностях обучения в вузе и тем программам, по которым возможно обучение средствами сайта вуза, групп в социальных мессенджерах, виртуальных экскурсий, музеев, тематических дней открытых дверей и пр.
- включение обучающихся из школы в жизнь университета средствами форм дополнительного образования, привлечение к участию в проектах и пр.
- включение преподавателей и студентов в школьную жизнь – проведение практики студентов в школах, вовлечение преподавателей в методические объединения учителей, привлечение студентов в качестве экспертов школьных конкурсов и мероприятий;
- интеграция вуза с потенциальными абитуриентами и их родителями через оказание помощи в подготовке к предметным олимпиадам, выпускным экзаменам, выполнение совместных проектов, результаты которых учитываются при поступлении в вуз [11].

Содержательный компонент модели просветительской и профориентационной работы включает проведение ряда просветительских и профориентационных мероприятий [12]:

- беседы о направлениях подготовки, проводимые преподавателями вуза;
- приглашение работодателей на встречи с абитуриентами;
- проведение просветительских лекций, семинаров и тренингов по актуальным темам,
- оформление информационных стендов о направлениях подготовки вуза, тематических выставок о знаменитых выпускниках вуза, преподавателях;
- проведение профессиональных проб для предполагаемых абитуриентов [3];
- проведение мероприятия «День открытых дверей»;
- разработка, публикация и представление полиграфической продукции о направлениях подготовки вуза;

Данный компонент дает возможность представить всю спецификацию намеченных мероприятий в рамках интегрированной системы.

Технологический компонент модели просветительской и профориентационной работы включает формы, методы, педагогические технологии, которые позволяют эффективно реализовывать просветительскую и профориентационную работу (метод проектов, ролевые игры, экскурсии, интерактивы и мастер-классы) [9].

Критериально-оценочный компонент модели позволяет определить критерии для оценки конечного результата данного направления деятельности:

- количество проведенных в течение учебного года мероприятий просветительской и профориентационной направленности;
- количество абитуриентов, поступивших в вуз на подготовительные курсы благодаря проведению просветительских и профориентационных мероприятий;
- количество абитуриентов, подавших документы в вуз по направлениям подготовки [14].

Индикаторам эффективности проведенной работы по профориентации и просветительской работе могут быть взяты следующие измеренные результаты выпускников школ:

1. В период окончания школы (компетентность старшеклассника по самостоятельному определению своего будущего профессионального пути): информированность о разнообразии профессий, престижность и востребованность специалистов в этой области, перспективы карьерного повышения и квалификационные требования к работникам; умения оценить свои возможности, в том числе материальные, для получения образования и в дальнейшем в работе по выбранному направлению; возможность выстраивания своего индивидуального маршрута движения в получении необходимой квалификации.

2. В период обучения в вузе (качества присущие студенту, определившемуся с вузом, направлением и профилем подготовки): личностная независимость решения, получение необходимых знаний, умений, навыков при обучении по избранной программе обучения в вузе, представление горизонтов дальнейшего обучения и устройства на работу по получаемой специальности.

3. В период устройства на работу (полученная профессия и уровень квалификации): получение морального удовольствия выпускника вуза работой по полученной профессии; оценка своих перспектив при выполнении профессиональных функций, видение возможностей своего карьерного повышения и др.

В нашем вузе на базе Технопарка педагогических компетенций и педагогического Кванториума практикуются проведение квестов, игр, мастер-классов, обучающих уроков по биологии, химии, информатике. Организаторами всех форм работы являются преподаватели и студенты института информационных технологий, точных и естественных наук, а участниками – школьники из школ города Шадринска.

Представим результаты конструирования модели просветительской и профориентационной работы вуза обучающимися. При проведении исследования были использованы данные абитуриентов и студентов за последние 3 года поступления в вуз. Условно они были разделены на экспериментальную и контрольную группы. В контрольную группу вошли абитуриенты, которые поступали в вуз, до того, как начали осуществлять конструирование нашей модели. Результаты реализации модели просветительской и профориентационной работы были получены тестированием и анкетированием абитуриентов и студентов (рис. 2).



Рис. 2 Результаты анкетирования абитуриентов

Заключение. Таким образом, просветительское и профориентационное направление деятельности в вузе играет ценную роль в развитии современного общества. Успех данной работы зависит от качества организации, учета особенностей аудитории и использования новых технологий. Особенность данного

направления состоит в оказании помощи подрастающему поколению в выявлении и развитии своих способностей и склонностей, профессиональных и познавательных интересов в выборе профессии, а также формирование потребности и готовности к труду в условиях современного рынка.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бобкова, О.В. Модель профориентационной работы с учащимися старших классов, имеющими ограниченные возможности здоровья и инвалидность / О.В. Бобкова, А.В. Ермина. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 5. – С. 89-93.
2. Брюхова, О.Ю. Организация профориентационной работы: анализ практик российских вузов / О.Ю. Брюхова, Н.Н. Старцева. – Текст : непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 9 (89). – С. 30-36.
3. Валеева, Р.Р. Игровые формы профориентационной работы / Р.Р. Валеева, А.Е. Давыдов. – Текст : непосредственный // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2018. – № 4(52). – С. 126-133.
4. Грязнов, С.А. Организация профориентационной работы в вузе / С.А. Грязнов. – Текст : непосредственный // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 10-2 (61). – С. 64-66
5. Дударев, А.Н. Особенности региональной профориентационной деятельности на примере биологического факультета ВГУ имени П.М. Машерова / А.Н. Дударев, И.Н. Дударева. – Текст : непосредственный // Современное образование Витебщины. – 2020. – № 1 (27). – С. 3-7.
6. Евдокимова, В.Е. Технопарк универсальных педагогических компетенций как современное профессионально ориентированное развивающее пространство / В.Е. Евдокимова, Н.Н. Устинова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – С. 10.
7. Зайцева, С.А. Организация профориентационной работы вуза со школьниками / С.А. Зайцева, В.С. Киселев. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 3.
8. Овсиенко, Л.В. Модель профориентационной работы вуза в контексте непрерывного образования / Л.В. Овсиенко, И.В. Зимица. – Текст : электронный // Высшее образование в России. – 2020. – № 12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-proforientatsionnoy-raboty-vuza-v-kontekste-nepreeryvnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 09.01.2024).
9. Паскарь, В.С. Современные формы профориентационной работы в ВУЗах / В.С. Паскарь. – Текст : непосредственный // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. – 2017. – Т. 27. – С. 64-68.
10. Пилюгина, Е.И. Актуальность профориентационной работы в образовательных учреждениях / Е.И. Пилюгина, М.Д. Иванова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 15 (149). – С. 619-623.
11. Пронина, Е.И. Профессиональное самоопределение старшеклассников (по материалам проведенного исследования) / Е.И. Пронина. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы социологии культуры, образования, молодежи и управления : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Екатеринбург, 2016. – С. 827-833.
12. Профориентационная работа и профильное обучение в современной школе: опыт и инновации : сб. ст. / под общ. ред. В.П. Панасюка. – Санкт-Петербург : ЛОИРО, 2015. – 82 с. – Текст : непосредственный.
13. Разработка комплексного решения для профориентационной деятельности вуза / Е.Ю. Соболевская, И.Р. Григорьев, К.К. Путилова, К.В. Иванов. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – №11. – С. 71-75.
14. Уварина, Н.В. Сопровождение профессионального самоопределения студентов ВУЗа / Н.В. Уварина, А.В. Савченков. – Текст : непосредственный // Балтийский морской форум : материалы X Международ. Балтийского морского форума : в 7 т., Калининград, 26 сент. 2022 г. – Калининград, 2022. – Т. 6. – С. 74-80.
15. Улицкая, Н.Ю. Образовательные игры представителей вуза со школьниками в процессе профориентации / Н.Ю. Улицкая, М.С. Акимова, Я.В. Мясоедова. – Текст : непосредственный // Вопросы педагогики. – 2019. – № 4-2. – С. 218-221.
16. Урманчева, Л.З. Роль интерактивных площадок в профориентационной работе колледжа / Л.З. Урманчева. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование: проблемы, исследования, инновации : материалы VII Всерос. науч.-практ. конф. : в 2 т., Екатеринбург, 24 нояб. 2020 г. – Екатеринбург : Издательство УМЦ УПИ, 2020. – С. 196-199.

REFERENCES

1. Bobkova O.V., Ermina A.V. Model' proforientacionnoj raboty s uchashhimisja starshih klassov, imejushhimi ograničennye vozmožnosti zdorov'ja i invalidnost' [A model of career guidance work with high school students with limited health and disability]. *Sovremennye naukoemkie tehnologii* [Modern high-tech technologies], 2017, no. 5, pp. 89-93.
2. Brjuhova O.Ju., Starceva N.N. Organizacija proforientacionnoj raboty: analiz praktik rossijskih vuzov [Organization of career guidance work: analysis of the practices of Russian universities]. *Obshhestvo: sociologija, psihologija, pedagogika* [Society: sociology, psychology, pedagogy]. 2021, no. 9 (89), pp. 30-36.
3. Valeeva R.R., Davydov A.E. Igrovyje formy proforientacionnoj raboty [Game forms of career guidance]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Serija: Social'nye nauki* [Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky. Series: Social Sciences], 2018, no. 4 (52), pp. 126-133.

4. Grjaznov S.A. Organizacija proforientacionnoj raboty v vuze [Organization of career guidance work at a university]. *Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i estestvennyh nauk* [International Journal of Humanities and Natural Sciences], 2021, no. 10-2 (61), pp. 64-66
5. Dudarev A.N., Dudareva I.N. Osobennosti regional'noj proforientacionnoj dejatel'nosti na primere biologicheskogo fakul'teta VGU imeni P.M. Masherova [Features of regional career guidance activities on the example of the Biological Faculty of the Masherov Moscow State University]. *Sovremennoe obrazovanie Vitebshhiny* [Modern education in Vitebsk region], 2020, no. 1 (27), pp. 3-7.
6. Evdokimova V.E., Ustinova N.N. Tehnopark universal'nyh pedagogicheskikh kompetencij kak sovremennoe professional'no orientirovannoe razvivajushhee prostranstvo [Technopark of universal pedagogical competencies as a modern professionally oriented developing space]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2022, no. 6-1, pp. 10.
7. Zajceva S.A., Kiselev V.S. Organizacija proforientacionnoj raboty vuza so shkol'nikami [Organization of vocational guidance work of the university with schoolchildren]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2019, no. 3.
8. Ovsienko L.V., Zimina I.V. Model' proforientacionnoj raboty vuza v kontekste nepreryvnogo obrazovaniya [The model of vocational guidance work of a university in the context of continuing education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2020, no. 12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-proforientatsionnoj-raboty-vuza-v-kontekste-nepreryvnogo-obrazovaniya> (Accessed 09.01.2024).
9. Paskar' V.S. Sovremennye formy proforientacionnoj raboty v VUZah [Modern forms of career guidance in universities]. *Koncept: nauch.-metod. jelektron. zhurn.* [Concept], 2017, vol. 27, pp. 64-68.
10. Piljugina E.I., Ivanova M.D. Aktual'nost' proforientacionnoj raboty v obrazovatel'nyh uchrezhdenijah [The relevance of career guidance in educational institutions]. *Molodoj uchenyj* [A young scientist], 2017, no. 15 (149), pp. 619-623.
11. Pronina E.I. Professional'noe samoopredelenie starsheklassnikov (po materialam provedennogo issledovaniya) [Professional self-determination of high school students (based on the materials of the conducted research)]. *Aktual'nye problemy sociologii kul'tury, obrazovaniya, molodezhi i upravleniya: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem* [Actual problems of sociology of culture, education, youth and management]. Ekaterinburg, 2016, pp. 827-833.
12. In Panasjuka V.P. (ed.) Proforientacionnaja rabota i profil'noe obuchenie v sovremennoj shkole: opyt i innovacii: sb. st. [Career guidance and specialized training in a modern school: experience and innovations]. Sankt-Peterburg: LOIRO, 2015. 82 p.
13. Sobolevskaja E.Ju., Grigor'ev I.R., Putilova K.K., Ivanov K.V. Razrabotka kompleksnogo reshenija dlja proforientacionnoj dejatel'nosti vuza [Development of a comprehensive solution for vocational guidance activities of the university]. *Sovremennye naukoemkie tehnologii* [Modern high-tech technologies], 2022, no. 11, pp. 71-75.
14. Uvarina N.V., Savchenkov A.V. Soprovozhdenie professional'nogo samoopredelenija studentov VUZa [Support of professional self-determination of university students]. *Baltijskij morskij forum. T. 6: materialy X Mezhdunar. Baltijskogo morskogo foruma: v 7 t., Kaliningrad, 26 sent. 2022 g.* [Baltic Sea Forum. V. 6]. Kaliningrad, 2022, pp. 74-80.
15. Ulickaja N.Ju., Akimova M.S., Mjasoedova Ja.V. Obrazovatel'nye igry predstavitelej vuza so shkol'nikami v processe proforientacii [Educational games of university representatives with schoolchildren in the process of career guidance]. *Voprosy pedagogiki* [Questions of pedagogy], 2019, no. 4-2, pp. 218-221.
16. Urmancheva L.Z. Rol' interaktivnyh ploshhadok v proforientacionnoj rabote kolledzha [The role of interactive platforms in the career guidance work of the college]. *Professional'noe obrazovanie: problemy, issledovaniya, innovacii: materialy VII Vseros. nauch.-prakt. konf. : v 2 t., Ekaterinburg, 24 nojab. 2020 g.* [Vocational education: problems, research, innovations]. Ekaterinburg: Izdatel'stvo UMC UPI, 2020, pp. 196-199.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

В.Е. Евдокимова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математического и информационно-технологического образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: evdokimovavera@yandex.ru.

О.А. Кириллова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физико-математического и информационно-технологического образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: 970013@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

V.E. Evdokimova, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Physics, Mathematics and Information Technology Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: evdokimovavera@yandex.ru.

O.A. Kirillova, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Physics, Mathematics and Information Technology Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: 970013@mail.ru.

**Наталья Михайловна Жданова,
Александра Витальевна Манакова**
г. Шадринск

Участие в грантовой деятельности как способ формирования проектной компетенции у студентов

В статье рассматривается актуальная проблема формирования проектной компетенции у студентов в образовательно-профессиональных организациях посредством включения их в грантовую деятельность. Особое внимание авторы уделяют вопросам подготовки будущих учителей к участию в конкурсах «Росмолодежь. Гранты», так как именно данный вид деятельности играет ключевую роль в формировании проектной компетенции. Рассмотрены уровни сформированности компонентов исследуемой категории (когнитивный, мотивационный и деятельностный). Авторами дается описание проведенного исследования, которое позволяет обозначить основные пути координации и эффективной работы по формированию проектной компетенции будущих учителей начальных классов. Успешная реализация проектов, способствует становлению коммуникативных навыков, умений работать в коллективе, гибкости и быстроты реакции на изменения в проекте. Грантовая деятельность формирует проектную компетенцию, которая позволяет развить способность к самоопределению и целеполаганию, умение ориентироваться в информационном пространстве. Студенты становятся более адаптированными к внешним изменениям в образовательном процессе. У них совершенствуется способность самостоятельно и творчески решать конкретные социальные и научные проблемы, формулировать цели и задачи проекта, определять ресурсы и методы достижения целей, а также оценивать результаты своей деятельности.

Ключевые слова: грантовая деятельность, проектная деятельность, проектная компетенция.

**Natalia Mikhailovna Zhdanova,
Alexandra Vitalievna Manakova**
Shadrinsk

Participation in grant activities as a way of forming students' project competence

The article examines the current problem of developing project competence among students in educational and professional organizations through their inclusion in grant activities. The authors pay special attention to the issues of training future teachers in the competitions “Rosmolodezh. Grants” since this type of activity plays a key role in the formation of project competence. The levels of formation of the category components under study (cognitive, motivational and activity) are considered. The authors describe the research which allows us to identify the main ways that will contribute to the coordination and effective implementation of professional project competence of future specialists. Successful implementation of projects contributes to the development of communication skills, the ability to work in a team, flexibility and speed of response to changes in the project. Grant activity builds project competence, allows you to develop the ability for self-determination, goal-setting and the ability to navigate the information space. Students become more adapted to external changes in the educational space. They are able to independently and creatively solve specific social and scientific problems, formulate the goals and objectives of the project, determine resources and methods for achieving goals and also evaluate the results of their activities.

Keywords: grant activity, project activity, project competence.

Введение. Современные тенденции высшего образования диктуют условия, которые необходимо учитывать в профессиональной подготовке будущих специалистов. Успех в долгосрочной карьере и востребованность на рынке труда напрямую зависят от наличия у выпускников высшего учебного заведения необходимых умений, навыков и компетенций профессиональной деятельности. Именно поэтому сфера высшего образования играет ключевую роль в развитии общества и формировании индивидуальности будущих педагогов. Образовательный процесс позволяет развить необходимые качества личности и осуществить в полном объеме формирование профессионально значимых компетенций у студентов. Научная новизна нашего исследования заключается в том, что дан анализ современного состояния исследуемой проблемы в педагогической и методической литературе, спроектирована траектория формирования проектной компетенции у будущих учителей в процессе участия в грантовой деятельности. Практическая значимость заключается в разработке траектории подго-

товки обучающихся к участию в грантовых конкурсах, на основе проведенного исследования, в рамках написания данной статьи.

Цель исследования. В связи с вышеизложенным целью данного материала обозначена следующим образом: выявить и обосновать уровень сформированности проектной компетенции у студентов педагогического университета и разработать траекторию подготовки их к участию конкурсах «Росмолодежь. Гранты».

Материал и методы исследования. Реализации поставленной цели способствовали такие методы исследования, как изучение и анализ трудов педагогов и психологов, а также анкетирование.

Исследовательская часть. Л.В. Силакова отмечает, что выпускник высшего учебного заведения должен обладать следующими качествами: самостоятельная организация профессионального роста, инновационное мышление и креативность, владение интегрированными междисциплинарными знаниями и способность работать в команде

над проектами; практический опыт разработки и внедрения исследовательских решений [12].

В условиях высшего образования особое внимание уделяется проблеме организации проектной деятельности в качестве эффективного способа и метода формирования проектной компетенции у обучающихся [4].

Важным для нашего исследования является разграничение сущностных характеристик понятий: «компетенция» и «компетентность». Данные категории схожи между собой, но имеют значительные отличия. «Компетенция» означает совокупность всех знаний и опыта, приобретенных в ходе обучения, позволяющих человеку принимать активное участие в познавательных процессах и в общении с другими людьми [7], а «компетентность» в свою очередь выступает наивысшим уровнем владения компетенцией [1].

Существует большое количество подходов к определению сущности категории «*проектная компетенция*». Остановимся более подробно на характеристике исследуемого понятия. А.И. Блесман, рассматривает «проект» как основополагающую идею, воплощенную в форме описания, обоснования расчетов, чертежей, раскрывающих сущность замысла и возможность его практической реализации [10].

По мнению И.И. Топилиной, *проектная компетенция* является интегративной характеристикой человека, отражающей уровень его готовности к разработке и реализации проектов [14]. В своей статье мы будем опираться на данное определение ключевого понятия нашего исследования.

С.Е. Шишов рассматривает *проектную компетенцию* педагога как ключевую составляющую профессиональной компетентности, включающую:

- 1) успешный опыт педагогического проектирования;
- 2) готовность осуществлять профессиональную деятельность, в рамках разработки и реализации педагогических проектов, позволяющих внести изменения в образовательный процесс, опираясь на современные требования постоянно изменяющихся воспитательных практик [15].

Под «проектной деятельностью» А.И. Блесман, понимает совокупность целенаправленных действий, которые позволяют решить конкретные задачи в рамках проекта, ограниченного временной, целевой установкой и достигнутыми результатами (итоговым продуктом). Автор отмечает, что в последнее время все чаще рядом с вышеобозначенным понятием используется категория «грантовая деятельность». Он рассматривает ее как «системное явление, субъектами которого являются лица или организации реализующие проекты различной социальной направленности» [10].

Проектная деятельность, по мнению В.С. Мухиной, охватывает два основных направления: проектное и исследовательское [8].

Т.И. Закирова разграничивает данные виды деятельности, отмечая, что они имеют существенные различия, отражающиеся в цели и итоговом

продукте. В проектной деятельности основная идея состоит в реализации ведущего замысла проекта, который в свою очередь основывается на едином алгоритме действий, представлений, дополняющих друг друга [5].

В данной статье, мы более подробно остановимся на вопросе выявления уровня сформированности проектной компетенции студентов, которая позволяет им принимать участие в грантовой деятельности.

Грантовая поддержка предоставляется соискателю в том случае, если руководитель проекта смог в полной мере раскрыть идею, оформить заявку на участие в конкурсе в соответствии с требованиями и критериями оценки.

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» активно реализует направление грантовой деятельности в вузе. Осуществляет реализацию социальных проектов патриотической, экологической, спортивной, духовно-нравственной и других сфер, которые направлены на изменения в обществе и качества жизни благополучателей.

Студенты активно включаются в процесс участия в конкурсе «Росмолодежь. Гранты», который позволяет им получить финансовую поддержку на реализацию собственного проекта.

По мнению А.Н. Мушкировой, необходимо в вузе создавать определенные педагогические условия, с целью формирования профессиональных компетенций, в том числе и проектной, позволяющих обучающимся участвовать в конкурсах проектных работ [9].

В рамках данной статьи нами проведено исследование с помощью метода анкетирования. В нашем опросе приняли участие 21 студент 1 и 4 курса направления подготовки «Начальное образование»: 1 курс – 10 человек, 4 курс – 11 человек.

Цель исследования: выявить уровень сформированности проектной компетенции у студентов.

Материалы исследования: заранее подготовленные вопросы, связанные с реализацией грантовой деятельности студентов в высшем учебном учреждении (анкета).

Содержание: организуется анкетирование, в рамках, которого респонденты отвечают на вопросы, предусмотренные исследованием.

Обучающимся нужно было ответить на несколько вопросов:

1. Дайте точное определение термину «социальный проект – это...»
2. Какую структуру имеет социальный проект?
3. Был ли у вас опыт написания социального проекта?
4. Принимали ли вы участие в грантовой деятельности?

5. Какие важные компетенции формируются в ходе участия студента в грантовой деятельности?

Анализ полученных ответов показал следующее.

Ответы студентов на первый вопрос анкеты: «Дайте точное определение термину «социальный проект – это...» представлены в таблице 1.

Таблица 1

Ответы студентов на первый вопрос

Варианты ответа обучающихся	Процентное соотношение
Проект является уникальной деятельностью, которая имеет начало и конец во времени. Она направлена на достижение определенной цели, создание уникального продукта или услуги при заданных ограничениях (по ресурсам и срокам)	47,6 %
Проект – это совокупность взаимосвязанных мероприятий, которые направлены на создание продукта для потенциальных участников	42,9%
Проект – это совокупность заранее запланированных действий для достижения конкретной цели проекта	9,5%

Анализ результатов по первому вопросу показал, что большинство студентов и первого, и четвертого курса владеют терминологией исследуемой категории.

Ответы на второй вопрос: «Какую структура имеет социальный проект?» оказались идентичными у обоих курсов. Анкетируемые отмечают,

что эти знания они получили в ходе активной работе на занятиях в рамках дисциплины «Проектная среда». Посещение данных занятий позволило им научиться социальному проектированию.

Ответы студентов на третий и четвертый вопрос анкеты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Ответы студентов на третий и четвертый вопрос

Содержание вопроса	1 курс (10 человек)	4 курс (11 человек)
Был ли у Вас опыт написания социального проекта?	50%	100%
Принимали ли Вы участие в грантовой деятельности?	40%	63,6%

Все студенты 4 курса имеют опыт написания социального проекта, но только 7 человек, что составляет 63,6%, принимали участие в грантовой деятельности. У студентов первого курса практически отсутствует опыт грантовой деятельности, но они подчеркивают, что с большим удовольствием

хотят разработать свой социальный проект и получить грантовую поддержку на его реализацию.

Ответы на пятый вопрос «Какие важные компетенции формируются в ходе участия студента в грантовой деятельности?» отражены на рисунке 1.

Какие важные компетенции формируются в ходе участия студента в грантовой деятельности?



Рис. 1. Ответы студентов на пятый вопрос

На круговой диаграмме мы отразили, что больше всего опрошенных респондентов считают, что в ходе участия в грантовой деятельности формируются коммуникативная и организационная компетенции. Ведь именно они необходимы руководителю проекта больше всего в ходе достижения поставленной цели. Он должен правильно выстроить коммуникативную траекторию со своей командой, слышать и слушать их пожелания, четко и по-

нятно формулировать свою речь, быстро реагировать и решать конфликтные ситуации, смело вести диалог с остальными участниками проекта. Знать точки взаимодействия со смежными командами. Управлять процессом, генерировать сильные идеи и вовлекать команду проекта в эту деятельность.

На вторую позицию анкетируемые поставили следующие компетенции: рефлексивную и презентационную. Затем в студенческом рейтинге идут

ценностно-смысловая, информационная и учебно-познавательные компетенции.

С целью выявления уровня сформированности проектной компетенции у студентов, нами описаны уровни исследуемого понятия, исходя из его струк-

турных компонентов (когнитивного, мотивационного, деятельностного). Ниже представлена таблица 3 с описанием уровней сформированности исследуемой нами категории и их характеристикой.

После проведения анкетирования мы получили следующие результаты (таблицу 4).

Таблица 3

Уровни сформированности проектной компетенции студентов

Уровень сформированности проектной компетенции	Характеристика уровня сформированности проектной компетенции
Высокий уровень	<p><i>По когнитивному компоненту:</i> студент владеет знаниями и терминологией, принятой в процессе проектной работы.</p> <p><i>По мотивационному компоненту:</i> студент имеет устойчивую внутреннюю мотивацию к осуществлению проектной деятельности. Осознает значимость участия грантовых конкурсах и реализации социальных проектов как условия успеха в профессиональной деятельности. У студента сформирована потребность в проектной деятельности.</p> <p><i>По деятельностному компоненту:</i> студент умеет самостоятельно формулировать цель проекта, выстраивать план действий по реализации собственного проекта, защищать перед экспертами и готов брать ответственность за результат коллективной деятельности.</p>
Средний уровень	<p><i>По когнитивному компоненту:</i> студент допускает неточности в выборе информации, необходимой для разработки проекта, не всегда правильно определяет траекторию проектирования.</p> <p><i>По мотивационному компоненту:</i> студент понимает значимость и роль проектной работы в образовательном учреждении, но при этом интерес к участию в написании и реализации проекта неустойчив.</p> <p><i>По деятельностному компоненту:</i> готов брать ответственность и реализовывать проект, но с помощью педагога-наставника.</p>
Низкий уровень	<p><i>По когнитивному компоненту:</i> студент не имеет достаточных знаний по вопросу разработки и реализации проекта, а также не владеет терминологии, используемой в проектной деятельности.</p> <p><i>По мотивационному компоненту:</i> у студента не сформирована внутренняя мотивации к проектной деятельности, отсутствует интерес к участию в данном виде деятельности, он не осознает ее значимость и место в образовательном процессе.</p> <p><i>По деятельностному компоненту:</i> отсутствуют умения, необходимые в написании и презентации проекта, студент не готов брать ответственность за результат коллективной работы и реализацию продукта проектной деятельности.</p>

Таблица 4

Распределение студентов по уровням сформированности проектной компетенции

Уровень	Количество студентов	Количество студентов %
Высокий	11	52,4
Средний	8	38,1
Низкий	2	9,5

У 11 студентов, что составляет 52,4 % от общего количества опрошенных, был выявлен высокий уровень сформированности проектной компетенции. Они полностью владеют проектной терминологией. Знают и понимают структуру написания проекта. Владеют монологической формой речи в ходе защиты проекта. Умеют точно и конкретно отвечать на поставленные вопросы. Для них характерна командная работа, они готовы брать ответ-

ственность за результаты, полученные в ходе реализации проекта. У данного числа респондентов был опыт написания, защиты и реализации проекта.

Средний уровень сформированности проектной компетенции выявлен у 8 студентов (38,1 %). Обучающиеся имеют опыт участия в проектной деятельности. Они посещали занятия по проектированию, но потребность реализовывать проектную деятельность неосознанная, а интерес к данному виду деятельности у респондентов неустойчив. Данная категория студентов активно ведет работу

в волонтерской деятельности, но они не готовы нести ответственность за реализацию своего проекта. Низкий уровень проектной компетенции определен у 2 студентов (9,5%).

Уровень сформированности проектной компетенции у студентов

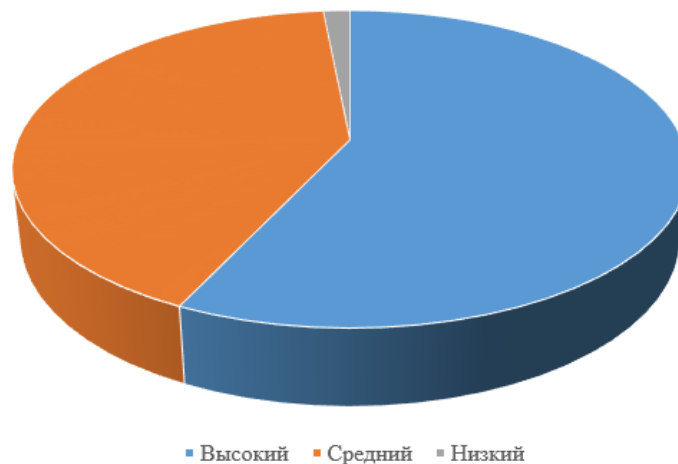


Рис. 2. Уровень сформированности проектной компетенции у студентов

Привлекать студентов к написанию проектов, в рамках участия их в грантовой деятельности, важно с первого курса и постепенно [2]. Сначала в роли волонтеров, участников проектной команды и затем как руководителей в конкурсных отборах различных проектов на внутривузовском, а затем на областном и всероссийском уровне. Они должны понять и выделить для себя в этой сфере ресурс, который позволит им, вырасти как личностно, так и профессионально [3].

Уровень сформированности проектной компетенции студентов проявляется в качественной составляющей разработанной и подготовленной к защите «модели» проекта, которая презентуется экспертной комиссии для оценки, и в случае успешной защиты будет реализована [4].

Одним из ключевых аспектов проектной деятельности в грантовой сфере выступает подготовка заявки на получение гранта. Она включает подробное описание проекта, целей и задач, оценку рисков, планирование бюджета, определение сроков и другие аспекты [2].

Процесс создания проектной «модели» для подачи заявки на грантовый конкурс включает: разработку проекта, планирование, управление и контроль за выполнением задач, оценку количественных и качественных показателей, работу в команде и направление внешних и внутренних ресурсов для достижения поставленных задач.

Э.Ф. Зеер выделяет внутренний самоанализ обучающихся, как профессионально важное качество в осуществлении проектной деятельности [6]. Данную идею поддерживает Ю.С. Спиридонова, которая отмечает, что каждый обучающийся должен понять и принять свои положительные и отрицательные качества, соотнести их с эталоном про-

Графическое изображение результатов исследования уровня сформированности проектной компетенции студентов первого и четвертого курсов представлено на рисунке 2.

фессионально важных качеств, и только затем реализовать их в исследовательской или проектной деятельности [13].

Успешность участия студентов в проектной деятельности зависит от осознания психологических и педагогических основ исследовательско-проектной деятельности, которые лежат в основе проектной компетенции [11].

Практическое применение результатов исследования, заключается в том, что данные материалы помогут наставникам и руководителям проектов при разработке «проектной модели», с целью участия в конкурсе «Росмолодежь. Гранты», а также в процессе формирования проектной компетенции у участников команды.

Заключение. Успешная реализация проектов в грантовой сфере требует от руководителя и его команды высокой организованности, коммуникативных навыков, умения работать в коллективе, гибкости и скорости реакции на изменения в проекте. Участие в грантовой деятельности способствует формированию у будущих учителей проектной компетенции, позволяет развить способность к самоопределению и целеполаганию, умение ориентироваться в информационном пространстве. Студенты становятся более адаптированными к внешним изменениям в социуме. Они способны самостоятельно и творчески решать конкретные социальные и научные проблемы; формулировать цели и задачи проекта; определять ресурсы и методы достижения целей; оценивать результаты своей деятельности. На основе вышеизложенного материала, мы можем утверждать, что грантовая деятельность в полном размере позволяет раскрыть потенциал студентов, сформировать проектную компетенцию, необходимую для дальнейшего трудоустройства выпускников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2009. – 448 с. – Текст : непосредственный.
2. Бокова, А.И. Грантовая деятельность: практика применения и особенности управления / А.И. Бокова. – Москва : Проспект, 2019. – 232 с. – Текст : непосредственный.
3. Волынкин, В.И. Педагогическое сопровождение в социокультурной деятельности : монография / В.И. Волынкин, Г.В. Палаткина. – Астрахань : Астрахан. гос. ун-т, 2011. – 230 с. – Текст : непосредственный.
4. Голуб, Г.Б. Метод проектов - технология компетентностно-ориентированного образования : метод. пособие для педагогов-руководителей проектов учащихся основ. шк. / Г.Б. Голуб. – Самара : Учебная литература, 2006. – 189 с. – Текст : непосредственный.
5. Закирова, Т.И. Проектная деятельность студентов как метод формирования компетенций студентов вузов / Т.И. Закирова – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – С. 326.
6. Зеер, Э.Ф. Компетентный подход к образованию / Э.Ф. Зеер. – Текст : непосредственный // Образование наука. – 2005. – № 3 (33). – С. 27-40.
7. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – Москва : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. – 337 с. – Текст : непосредственный.
8. Мухина, В.С. Психологический смысл исследовательской деятельности для развития личности / В.С. Мухина. – Текст : непосредственный // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве : сб. ст. / под ред. А.С. Обухова. – Москва : НИИ школьных технологий, 2006. – С. 203.
9. Мушкирова, А.Н. Педагогические условия формирования профессиональных ценностных ориентаций у будущих специалистов / А.Н. Мушкирова. – Текст : непосредственный // Оценка качества образования: от проектирования к практике : материалы II Межрегион. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Улан-Удэ, 25 окт. 2016 г. / науч. ред. Д.К. Чимитова. – Улан-Удэ : Бурят. гос. ун-т, 2017. – С. 69-73.
10. Основы проектной деятельности : метод. указания / Ом. гос. техн. ун-т ; сост.: А.И. Блесман [и др.]. – Омск : Изд-во ОмГТУ, 2021. – 38 с. – Текст : непосредственный.
11. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А.И. Савенков. – Москва : Ось-89, 2005. – 164 с. – Текст : непосредственный.
12. Силакова, Л.В. Профессиональные компетенции и способы их формирования в вузе / Л.В. Силакова. – Текст : непосредственный // Научный журнал НИУ ИТМО. – 2014. – № 2. – С. 21-26.
13. Спиридонова, Ю.С. Исследовательский навык как компонент формируемой цифровой культуры будущих педагогов / Ю.С. Спиридонова. – Текст : непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4 (60). – С. 141-147.
14. Топилина, И.И. Компетентный подход к обучению и специфика образовательной среды при его реализации в начальной школе / И.И. Топилина. – Текст : электронный // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2019. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyu-podhod-k-obucheniyu-i-spetsifika-obrazovatelnoy-sredy-pri-ego-realizatsii-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 10.02.2024).
15. Шишов, С.Е. Компетентный подход к образованию как необходимость / С.Е. Шишов, И.И. Агапов. – Текст : непосредственный // Мир образования – образование в мире. – 2005. – № 4. – С. 41-43.

REFERENCES

1. Azimov, Je.G., Shhukin A.N. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam) [A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)]. Moscow: IKAR, 2009. 448 p.
2. Bokova A.I. Grantovaja dejatel'nost': praktika primenenija i osobennosti upravlenija [Grant activity: application practice and management features]. Moscow: Prospekt, 2019. 232 p.
3. Volynkin V.I., Palatkina G.V. Pedagogicheskoe soprovozhdenie v sociokul'turnoj dejatel'nosti: monografija [Pedagogical support in socio-cultural activities]. Astrahan': Astrahan. gos. un-t, 2011. 230 p.
4. Golub G.B. Metod proektov tehnologija kompetentnostno-orientirovannogo obrazovanija: metod. posobie dlja pedagogov-rukovoditelej proektov uchashhihsja osnov. shk. [Project method technology of competence-based education: method. a manual for teachers-project managers of students of the basics]. Samara: Uchebnaja literatura, 2006. 189 p.
5. Zakirova T.I. Proektnaja dejatel'nost' studentov kak metod formirovanija kompetencij studentov vuzov [Students' project activity as a method of forming university students' competencies]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija* [Modern problems of science and education], 2017, no. 5, pp. 326.
6. Zeer Je.F. Kompetentnostnyj podhod k obrazovaniju [Competence-based approach to education]. *Obrazovanie nauka* [Science and Education], 2005, no. 3 (33), pp. 27-40.
7. Zimnjaja I.A. Kljuchevyje kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaja osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii [Key competencies as the effective-target basis of the competence approach in education]. Moscow: Issled. centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2007. 337 p.
8. Muhina V.S. Psihologicheskij smysl issledovatel'skoj dejatel'nosti dlja razvitija lichnosti [The psychological meaning of research activity for the development of personality]. In A.S. Obuhova (ed.) *Issledovatel'skaja dejatel'nost' uchashhihsja v*

sovremennom obrazovatel'nom prostranstve: sb. st. [Research activity of students in the modern educational space]. Moscow: NII shkol'nyh tehnologij, 2006, pp. 203.

9. Mushkirova A.N. Pedagogicheskie uslovija formirovanija professional'nyh cennostnyh orientacij u budushhih specialistov [Pedagogical conditions for the formation of professional value orientations among future specialists]. Chimitova D.K. (ed.) *Ocenka kachestva obrazovanija: ot proektirovanija k praktike: materialy II Mezhregion. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem*, Ulan-Udje, 25 okt. 2016 g. [Assessment of the quality of education from design to practice]. Ulan-Udje: Burjat. gos. un-t, 2017, pp. 69-73.
10. Blesman A.I. (eds.) *Osnovy proektnoj dejatel'nosti: metod. ukazanija* [Fundamentals of project activity]. Omsk: Izd-vo OmGTU, 2021. 38 p.
11. Savenkov A.I. Psihologicheskie osnovy issledovatel'skogo podhoda k obucheniju [Psychological foundations of a research approach to learning]. Moscow: Os'-89, 2005. 164 p.
12. Silakova L.V. Professional'nye kompetencii i sposoby ih formirovanija v vuze [Professional competencies and ways of their formation in higher education]. *Nauchnyj zhurnal NIU ITMO [Scientific Journal of the National Research University]*, 2014, no. 2, pp. 21-26.
13. Spiridonova Ju.S. Issledovatel'skij navyk kak komponent formiruemoj cifrovoj kul'tury budushhih pedagogov [Research skill as a component of the emerging digital culture of future teachers]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta [Journal of Shadrinsk State Pedagogical University]*, 2023, no. 4 (60), pp. 141-147.
14. Topilina I.I. Kompetentnostnyj podhod k obucheniju i specifika obrazovatel'noj sredy pri ego realizacii v nachal'noj shkole [Competence-based approach to learning and the specifics of the educational environment in its implementation in primary school]. *Vestnik Taganrogskogo instituta imeni A.P. Chehova [Bulletin of Taganrog Institute named after A.P. Chekhov]*, 2019, no. 1, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-obucheniju-i-spetsifika-obrazovatel'noj-sredy-pri-ego-realizatsii-v-nachal'noj-shkole> (Accessed 10.02.2024).
15. Shishov S.E., Agapov I.I. Kompetentnostnyj podhod k obrazovaniju kak neobhodimost' [Competence-based approach to education as a necessity]. *Mir obrazovanija – obrazovanie v mire [The world of education – education in the world]*, 2005, no. 4, pp. 41-43.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Н.М. Жданова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: nat.jdanova@mail.ru.

А.В. Манакова, студентка 1 курса магистратуры направления «Советник директора по воспитательной работе», ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», учитель физической культуры, ГБОУ «Шадринская специальная (коррекционная) школа-интернат № 11», г. Шадринск, Россия, e-mail: sasha.manakova.01@mail.ru.

ABOUT THE AUTHORS:

N. M. Zhdanova, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Pre-school and Primary Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: nat.jdanova@mail.ru.

A.V. Manakova, 1st year Master's Student, field of training “Advisor to the Director for Educational Work”, Shadrinsk State Pedagogical University, Physical Education Teacher, Shadrinsk Special (Correctional) Boarding School No. 11, Shadrinsk, Russia, e-mail: sasha.manakova.01@mail.ru.

УДК 378

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_87

Дарья Викторовна Исмагилова
г. Екатеринбург

О ценностном отношении к учению будущих педагогов начальной школы

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день теме – проблеме отношения к учению как ценности у будущих педагогов начальных классов. Цель данного исследования заключается в выявлении и обосновании представлений студентов педагогического университета о процессе формирования ценностного отношения к учению применительно к себе самим, и к своим будущим ученикам. В статье представлен исторический экскурс отношения к учению как ценности, уточнены представления студентов о ценностном отношении к учению в целом и их готовности к формированию такого отношения у своих будущих учеников. В результате анализа данных анкетирования делается вывод о недостаточной готовности студентов к формированию ценностного отношения к учению у младших школьников, что связано с организацией процесса профессиональной подготовки студентов педагогических университетов.

Ключевые слова: аксиологический подход, ценность, ценностное отношение к учению, будущие педагоги, начальная школа.

Darya Viktorovna Ismagilova
Ekaterinburg

On the value attitude towards teaching of future primary school teachers

The article is devoted to a topic that is relevant today - the problem of attitude to learning as a value among future primary school teachers. The purpose of this study is to identify and substantiate the ideas of pedagogical university students about the process of forming a value attitude towards learning in relation to themselves and their future students. The article presents a historical overview of the attitude towards learning as a value, clarifies students' ideas about the value attitude towards learning in general and their readiness to form such an attitude in their future students. As a result of the analysis of the survey data, a conclusion is made about the insufficient readiness of students to form a value-based attitude to learning among junior school-children which is associated with the organization of the process of professional training of pedagogical university students.

Keywords: axiological approach, value, value attitude to learning, future teachers, primary school.

Введение. Получение высшего образования в современном мире является важной составляющей как для социального развития личности, так и для успешной реализации личностного потенциала человека. В рекомендациях Международной комиссии по образованию для XXI века Ж. Делор обратил внимание на социальную роль образования. По его мнению, образование должно превратиться в «процесс непрерывного развития человеческой личности, знаний и навыков, а также способности выносить суждение, предпринимать различные действия. Оно должно позволить человеку понять себя и окружающую среду и содействовать выполнению его социальной роли в процессе труда и жизни в обществе» [8, С. 8]. Поскольку высшее образование сегодня не только приобретение знаний, умений, навыков, овладение компетенциями, но и, по мнению И.В. Абакумовой, формирование целого комплекса личностных изменений, включающих преобразование в ценностно-смысловой сфере и общей мировоззренческой позиции [1].

Становление учения как ценности имеет особую значимость для будущих учителей. Поскольку, с одной стороны, отношение к учению влияет на профессиональное развитие самого учителя. Будущие учителя, которые ценят учение, будут постоянно стремиться к самосовершенствованию, будут развивать свои профессиональные навыки и знания, чтобы быть более эффективным и компетентным в своей работе. С другой стороны, отношение к учению является одним из основных факторов, который влияет на процесс обучения и эффективность учебной деятельности учеников. Если у учителя отсутствует учение в системе ценностей, он не сможет вдохновить и мотивировать своих учащихся, не будет стремиться передать эту ценность своим ученикам. Все это свидетельствует о том, что будущие учителя начальной школы в большей степени должны находиться в субъектной (осознанной, активной), а не объектной (принимающей) позиции применительно к процессу формирования у учащихся отношения к учению как ценности.

Не случайно в нормативно-правовых документа, с одной стороны, уделяется внимание ценностному отношению будущих педагогов (в «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» (распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 № 1688-

р): в принципах – «реализация ценностно-смыслового подхода к подготовке учителей будущих поколений Российской Федерации») [19], с другой стороны, в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования содержатся установки на «развитие познавательных интересов, ценностного отношения к образованию, опыта учебно-познавательной деятельности» у учащихся начальных классов [24].

К изучаемой проблеме обращались ведущие отечественные ученые: А.С. Андриянина [3], М.Г. Гарунов, А.Д. Деминцев, Е.В. Коротаева [10], В.В. Могиленчик, И.Л. Наумченко, Л.М. Панчешникова, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Н.М. Черкес-зада.

Цель исследования. В связи с вышеизложенным целью данного материала обозначена следующим образом: выявить и обосновать представления студентов педагогического университета о процессе формирования ценностного отношения к учению применительно к себе самим, и к своим будущим ученикам.

Материал и методы исследования. Реализации поставленной цели способствовали такие методы исследования, как изучение и анализ трудов философов, педагогов и психологов, а также анкетирование.

Результаты исследования и их обсуждение.

Ценностное понимание окружающего мира мы находим еще в трудах античных философов (Платон, Сократ). Платон ценность осмысливал как «благо», «справедливость» в контексте характеристики идеального государства «Высшее благо» философ классифицировал на 5 составляющих, где четвертое место занимают «знания, искусства, правильные мнения» [18].

На смену учению о ценностях в эпоху Средневековья приходит теологическая аксиология, где главная ценность – это приближение к Богу через веру, надежду, любовь как ценностные качества для человека. В это время учение тоже является ценностью, но, прежде всего, связанная с обучением богословию. Несмотря на тенденцию теологической аксиологии, в Западной Европе появляются первые университеты (Оксфорд, Кембридж Лиссабон), что стало важным событием для развития образования и для становления учения как ценности. Таким образом, люди, имевшие образование, стали получать уважение и престиж в обществе.

В XIV-XVI вв. (эпоха Возрождения) продвигаются идеи ценности индивидуальности человека, гуманизма, свободы, творчества (работы Ф. Бэкона, М. Монтеня и др.), ценность человека как активного и свободного субъекта, способного к саморазвитию (в работах Л.Б. Альберти, Т. Кампанелла и др.). Так, М. Монтень утверждал: «Чтобы человек был способен самостоятельно мыслить, ему надо помочь научиться наблюдать, сопоставлять, сравнивать, делать выводы» [14]. И здесь, по мнению мыслителя, большое значение имеет педагог, который «с самого начала сообразуясь с душевными склонностями доверенного ему ребенка, предоставил ему возможность свободно проявлять эти склонности, предлагая ему изведать вкус различных вещей, выбирать между ними и различать их самостоятельно, иногда указывая ему путь, иногда, напротив, позволяя отыскивать дорогу ему самому» [14].

На смену эпохи Возрождения приходит эпоха Нового времени или Просвещения, в которой происходит падение авторитет церкви и возрастает значимость науки. При этом появляются разнообразные дефиниции понятия «ценности»: Г.В.Ф Гегель – «потребность», Р.Г. Лотце – «значимость», В. Виндельбанд – «идеал», Г. Риккерт – «норма». При этом особую роль в развитии аксиологических тенденций сыграли ученые-педагоги, уделяя внимание собственно процессу обучения как ценности. Так, Я.А. Коменский утверждал: «Хотя человек рождается способным ко всему, но на самом деле он ничего не знает, кроме только того, чему он научен благодаря руководству других людей и часто повторяемому опыту, а потому его необходимо учить...» [9]. Как мы видим, педагог отводит большую роль «руководству», то есть учителю, который, по мнению Я.А. Коменского, «должен быть честным, деятельным, настойчивым, живым образцом добродетелей, которые он должен прививать ученикам, быть человеком образованным и трудолюбивым. Он должен безгранично любить свое дело, относиться к ученикам по-отечески, будить интерес учащихся к знаниям» [9, С. 39]. Тем самым в идеях ученого прослеживается ценностное отношение к профессии учителя.

Особое отношение к знаниям, к учению, к образованию просматривается в эпоху Нового времени, что подтверждается разнообразными трудами педагогов в области образования, обучения и воспитания будущего поколения (К.А. Гельвеций, Д. Дидро, В.Ф. Раевский, Ж.-Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.). «Учитель до тех пор остается учителем, пока учится сам, как только он перестает учиться – в нем умирает учитель», – подчеркивает К.Д. Ушинский ценность учения для педагогов. Данную идею поддерживает и Н.Г. Чернышевский, считая, что как бы хороши ни были учебники, книги для чтения и другие средства обучения и воспитания, все же главную роль играет учитель [26]. Л.Н. Толстой вкладывает в совершенного учителя не только любовь к детям, но и профессио-

нальные знания, увлеченность педагогической деятельностью. В педагогическом труде «Общие замечания для учителя Л.Н. Толстой отмечает: «Чем легче учителю учить, тем труднее ученикам учиться. Чем труднее учителю, тем легче ученику. Чем больше будет учитель сам учиться, обдумывать каждый урок и соразмерять с силами ученика, чем больше будет следить за ходом мысли ученика, чем больше вызывать на ответы и вопросы, тем легче будет учиться ученик» [23, С. 191]. Противоположный взгляд в отношении ценности к знаниям у учителя мы встречаем в работах Ж.-Ж. Руссо. По его мнению, учитель должен уметь ничего не делать, а только поставить воспитанника в условия, при которых он сам бы все делал – вот первое и наиболее трудное искусство воспитателя.

К проблемам влияния учителя на отношение к учению у учеников обращаются педагоги и в конце XIX- начале XX века. Значимость ценностного отношения к учению для учителя подчеркивает В.А. Сухомлинский: «Учитель готовится к хорошему уроку всю жизнь... Такова духовная и философская основа нашей профессии и технология нашего труда: чтобы дать ученикам искорку знаний, учителю надо впитать целое море света» [21]. О вдохновении учеников учителем говорит и А.С. Макаренко: «Только живой пример воспитывает ребенка, а не слова, пусть самые хорошие, но не подкрепленные делом».

В своих исследованиях М.Г. Гарунов, А.Д. Деминцев, В.В. Могиленчик, И.Л. Наумченко, Л.М. Панчешникова и Н.М. Черкес-зада занимались изучением различных аспектов отношения студентов к учению. Они исследовали факторы, влияющие на мотивацию студентов к учебе, их интерес к учебному материалу, уровень саморегуляции и самостоятельности в обучении, отношение к учебному процессу и профессиональной деятельности.

В этот период ученые начинают дифференцировать отношение к учению. С.А. Беличева выделил 4 уровня отношения к учению:

- ярко выраженное негативное отношение к учению, сопровождающееся пропуском занятия и отказом от выполнения домашних заданий;
- неохотное отношение к учению, при котором домашние задания выполняются нерегулярно, учеба осуществляется только под жестким контролем взрослых;
- добросовестное, но равнодушное отношение к учению при внешней мотивации учения; избирательное, сознательное, добросовестное отношение к учению;
- увлеченное, сознательное, добросовестное отношение к учению [5].

Типология отношения к учению А.К. Марковой состоит из трех типов отношений: отрицательное, безразличное (нейтральное) и положительное. При этом автор подразделяет положительное отношение на:

- положительное (амфорное),

- положительное (познавательное, осознанное, инициативное),
- положительное (личностное, ответственное, действенное) [13].

Однако именно ценностное отношение к учению стало активно изучаться педагогами только в конце 80-х-начале 90-х годов. А.П. Акимова, Л.С. Вагинова, Е.Н. Шиянова и О.И. Цикина в своих исследованиях обращали внимание на то, как ценности, убеждения и предпочтения студентов влияют на их отношение к учебной деятельности. Они изучали, какими ценностями руководствуются студенты при выборе преподавателей, предметов, специальностей и как это отражается на их учебной мотивации и успеваемости.

Н.К. Голубев и Ю.П. Битинас предложили следующую классификацию ценностных отношений, в которой использовали критерии осознанности, устойчивости, активности. На основе вышперечисленных критериев, педагоги выделили 4 уровня развития ценностных отношений:

- критический уровень – отсутствует интерес к знаниям, обучение по принуждению;
- тревожный уровень – интерес к знаниям по ситуации, ограничение в обучении образовательной программой, добросовестное отношение к избранным предметам;
- достаточный уровень – познавательная активность в рамках образовательной программы, но готов к использованию дополнительного материала по требованию педагога;
- идеальный уровень – повышенный интерес к знаниям, привлечение дополнительного материала, чувство долга и понимание необходимости учиться [7].

На современном этапе проблема ценностного отношения к учению или профессии у студентов педвузов становится актуальной и востребованной. Анализ научной электронной библиотеки Elibrary показал, что педагоги-исследователи обращаются к изучению этой проблемы: «Понятие ценности и ценностного отношения к профессии учителя у студентов педагогических специальностей» (А.В. Анненкова, 2017 г.) [4], «Педагогические условия формирования профессиональных ценностных ориентаций у будущих специалистов» (А.Н. Мушкирова, 2017 г.) [15], «Формирование мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов вуза в процессе изучения специальной педагогики» (Т.Г. Неретина, 2018 г.) [17], «Представления студентов о ценности высшего образования в современном обществе» (Т.В. Сучкова, 2022 г.) [22]; «Модель ценностно-смыслового отношения студентов к педагогической деятельности при личностно-личностном взаимодействии» (С.А. Старченко, 2023 г.) [20]. Но, стоит отметить, что основная направленность публикаций – «отношение к профессии», а не к самому процессу учения.

Следует обратить внимание и на тот факт, что часть педагогов подчеркивает эмоциональную составляющую отношения («эмоционально-ценностное отношение»), другая – мотивационную составляющую отношения («мотивационно-ценностное отношение»). Рассматривая концепцию отношения В.Н. Мясищева, отметим, что само отношение уже включает в себя три основных компонента:

- когнитивный компонент (знания об объекте и субъекте),
- эмоциональный компонент (степень позитивности или негативности отношения, его эмоциональной позитивной или негативной окраски),
- мотивационно-поведенческий (волевой) компонент (побудительные силы и определенные способы реагирования на объект отношения).

По мнению В.Н. Мясищева, данная триада представляет собой «процессуальное триединство, которое выражается потенциально в отношении к каждому объекту и проявляется в различных отношениях, в интересах, в той или иной эмоциональной (положительной или отрицательной) оценке, в той или иной степени действенной активности – влечения, желания, стремления или потребности. Отношение – сила, потенциал, определяющий степень интереса, степень силы эмоции, степень напряжения желания или потребности. Отношения поэтому являются движущей силой личности» [16, С. 35]. Поэтому центрация на одном компоненте оказывается не вполне оправданной.

Н.Н. Авдеева понимает «ценностное отношение к учению» как сложное динамичное явление, включающее в себя потребности личности в овладении научной теорией, осмысление её практической значимости, стремление применять предметные знания в собственной профессиональной деятельности, которые проявляются через оценочную деятельность школьника и зависят как от социокультурной, образовательной среды, так и от внутреннего содержания личности [2, С. 63].

По мнению О.Г. Бырдиной, ценностное отношение к учению, – это сознательно организуемый и управляемый учителем процесс, цель которого заключается не просто в приобретении знаний, умений, навыков, а в заметном повышении базовой культуры личности, принятии гуманистических ценностей, повышение эмоционального настроения школьников, выраженного психической активностью, интересом к учебной деятельности, отношением к процессу получения нового знания как ценности [6, С. 927].

Е.В. Коротаева и Д.В. Дылдина трактуют ценностное отношение к учению как «принятие собственного процесса обучения, понимание его социального смысла, сформированную познавательную мотивацию, готовность к проявлению необходимых волевых усилий, адекватно-позитивную рефлексию процесса и результата познавательности» [11, С. 313].

О.А. Ханжина рассматривает ценностное отношение студентов к образованию через аксиологические признаки: направленность личности (сложившиеся в процессе жизнедеятельности ценностные ориентации человека, его жизненные позиции), ориентация на нравственные и моральные нормы (социальный признак, регулирующий поведение человека в социуме), духовность (стремление к внутреннему нравственному самосовершенствованию личности) [25].

Говоря о студентах педагогического университета, важно определить ценностное отношение к учению не только для формирования стратегии высшего образования, но и для качественного построения воспитательного процесса в школе. Таким образом, нами была раскрыта дефиниция понятия «ценностное отношение к учению» (относительно студентов педвуза). Ценностное отношение к учению – выражение субъективного переживания студентом учебной деятельности, которое проявляется в понимании социального смысла учения, в проявлении высокой познавательной активности и инициативности в учении в учебно-профессиональной деятельности.

Нами было проведено анкетирование студентов Уральского государственного педагогического университета (Институт педагогики и психологии детства), целью которого являлось выявление их

Что, по вашему мнению, включает «ценностное отношение к учению»?

Ответственное отношение к выполнению учебных задач	2 к. 22%	4 к. 42%
Осознание значимости учения в жизни человека, понимание социального смысла учения	30%	19%
Внутренняя мотивация к учению	4%	11%
Готовность к познанию окружающего мира, преодоление трудностей в процессе учения, возможность развития личности	0%	3%

Как мы видим, большинство второкурсников (30%) ориентируются на когнитивный компонент ценностного отношения, при котором школьник ориентирован на понимание общечеловеческой и личностной значимости учения, способен проектировать свой познавательный маршрут, осознает необходимость поиска и открытия знаний. Тогда как большая часть четверокурсников (42%) закладывают в понимание ценностного отношения к учению поведенческий компонент, то есть активизация потребностей или возможностей реализации

Меняется ли ценностное отношение к учению у студентов педвузов в процессе обучения? В какую сторону – повышение? понижение?

Повышается	2 к. 63%	4 к. 26%
Понижается	7%	24%
Определяется индивидуально	30%	47%
Сначала понижается, затем повышается	-	3%

Большинство студентов 2 курса (63%) считают, что в процессе обучения у студентов педвузов ценностное отношение к учению возрастает. Второкурсники аргументируют это тем, что они сознательно сделали выбор направления обучения,

представлений о сформированности ценностного отношения к учению у них самих и необходимости формирования ценностного отношения к учению у младших школьников. В опросе приняли участие 84 респондента: 2 курс (2 к.) – 46 студентов, 4 курс (4 к.) – 38 студентов.

Обучающимся необходимо было ответить на несколько вопросов:

1. Что, по вашему мнению, включает «ценностное отношение к учению»?

2. По вашему мнению, обладаете ли Вы ценностным отношением к учению? Определите «балл» этого отношения по 10-балльной шкале.

3. Меняется ли ценностное отношение к учению у студентов педвузов в процессе обучения? В какую сторону – повышение? понижение?

4. На каких дисциплинах (и курсах) преподаватели и студенты обращаются к значимости учения, понятию «ценностное отношение» и т.п.?

5. Нужно ли формировать ценностное отношение к учению у обучающихся к школе?

6. Работая учителем начальных классов, будете ли Вы уделять внимание этой проблеме?

7. Какие приемы и методы Вы будете использовать для формирования ценностного отношения к учению младших школьников?

Анализ полученных ответов показал следующее.

Ответы студентов на первый вопрос анкеты:

2 к.	4 к.
22%	42%
30%	19%
4%	11%
0%	3%

этих ценностей в поведении и поступках. В целом, ответы студентов четвертого курса были более развернутыми: «готовность к познанию, преодоление трудностей в процессе учения, возможность развития личности» и т.д.

Ответы на второй «Обладаете ли Вы «ценностным отношением к учению»? Определите «балл» этого отношения по 10-балльной шкале» оказались идентичными у обоих курсов. Средний балл респондентов 2 и 4 курсов равен 7,2 баллам.

Ответы студентов на третий вопрос анкеты:

2 к.	4 к.
63%	26%
7%	24%
30%	47%
-	3%

они «несут ответственность (как педагоги) перед будущим поколением», поэтому им самим нужно владеть большим количеством информации и ценностным отношением к учению, чтобы передавать это своим будущим ученикам. На втором месте

(30%) у студентов 2 курса позиция «определяется индивидуально», так как зависит от желания учиться на этой специальности, от стиля взаимодействия педагога, от самоорганизации. Понижение ценностного отношения к учению (7%) связывают с недостаточной самоорганизацией (нет контроля со стороны значимого взрослого), а также с отрицательным отношением к образованию в обществе в целом.

Студенты 4 курса отдают предпочтение позиции «определяется индивидуально» (47%), так как, по мнению респондентов, это зависит от «желания студента получить именно эту профессию» и от «планов студентов на образовательную жизнь».

На каких дисциплинах (и курсах) преподаватели и студенты обращаются к значимости учения, понятию «ценностное отношение» и т.п.?

	2 к.	4 к.
Педагогика	67%	66%
Психология	50%	37%
Философия	10%	5%
На всех дисциплинах	28%	3%
Методика обучения русскому языку, окружающему миру и т.д.	4%	37%
Формирование педагогической культуры родителей	-	8%
Основы профессионального взаимодействия между участниками образовательных отношений	-	13%
Организация внеурочной деятельности детей младшего школьного возраста	-	3%
Психология воспитательных практик	13%	-

По мнению респондентов, процесс формирования ценностного отношения к учению осуществляется в большей мере на «общих» дисциплинах: педагогика, психология. Часть студентов 4 курса называет «методики русского языка, окружающего мира, изобразительного искусства и т.д.», поскольку студенты уже освоили или продолжают осваивать программу этих дисциплин. Однако на данных дисциплинах преподаватели обращаются

26% опрошенных 4 курса выбрали позицию «повышается», аргументируя тем, что с возрастом приходит осознание важности получить качественное образование и знания, а также целенаправленной работой педагогов вуза («на занятиях обсуждаются данные понятия, студенты «впитывают» эти знания»). 24% четверокурсников выбрали ответ «понижается», так как в процессе обучения не оправдываются ожидания от учебы в вузе, появляются другие обязательства (работа), которые препятствуют получению знаний, а также разочарования в профессии после педагогической практики.

Ответы студентов на четвертый вопрос анкеты:

не к ценности учения, а к ценности языка, к ценности природы, ценности искусства и т.д. Второкурсники в меньшинстве отмечают данные дисциплины, так как, согласно учебному плану, осваивают их чуть позже.

Ответы на пятый вопрос «Нужно ли формировать ценностное отношение к учению у обучающихся в школе?» оказались достаточно предсказуемы (рисунок 1):

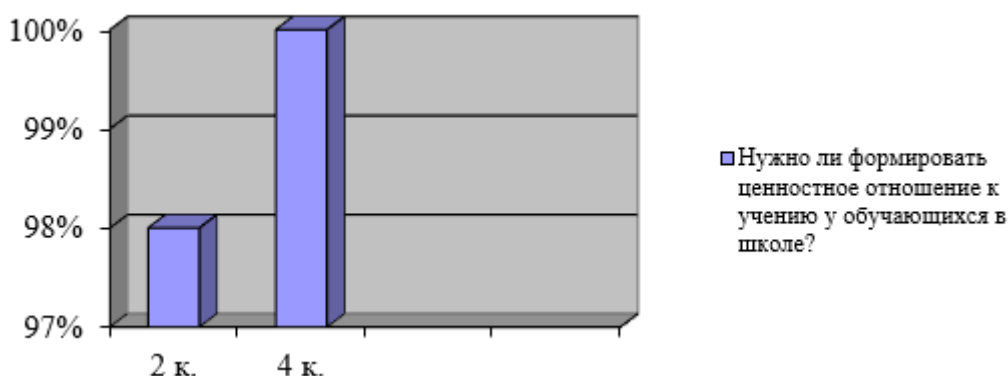


Рис.1. Ответы респондентов на пятый вопрос анкеты «Нужно ли формировать ценностное отношение к учению у обучающихся в школе?»

На диаграмме видим, что 98% студентов второго и 100% четвертого курсов ответили утвердительно. В основном респонденты аргументируют это тем, что от этого зависит их (школьников) обучение на следующих ступенях образования, что в

современном мире тенденция «обучения через всю жизнь», что от этого зависит будущее страны.

На шестой вопрос («Работая учителем начальных классов, будете ли Вы уделять внимание этой проблеме?») отражены на рисунке 2.

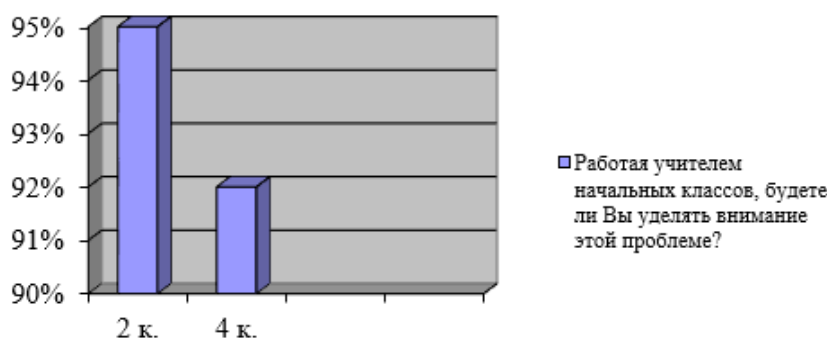


Рис. 2. Ответы респондентов на шестой вопрос анкеты «Работая учителем начальных классов, будете ли Вы уделять внимание этой проблеме?»

Из этого следует, что 95% второкурсников и 92% четверокурсников дали положительный ответ. Однако ответы на следующий вопрос показали, что

студенты обращаются к стандартным методам, не указывают конкретные приемы.

Ответы студентов второго курса на седьмой вопрос:

Какие приемы и методы Вы будете использовать для формирования ценностного отношения к ученику у младших школьников?

Беседы	26%
Примеры известных личностей в науке	22%
Игровые приемы	20%
Личный пример	13%
Внеурочные мероприятия	11%
Классные часы	9%

Ответы студентов четвертого курса на седьмой вопрос были более развернутыми:

Какие приемы и методы Вы будете использовать для формирования ценностного отношения к ученику у младших школьников?

Игровые приемы (дидактические игры, квесты)	34%
Беседы	29%
Личный пример	24%
Демонстрация полученных знаний в реальной жизни	13%
Интерактивные методы обучения	11%
Биография ученых, экскурсии в музей науки, изобретений	8%

Как мы видим, предложенные варианты у студентов 2 курса и студентов 4 курса носят обобщенный характер. Хотя четверокурсники предпринимают попытки уточнить формы и приемы (экскурсии в музей науки, квесты, дидактические игры, интерактивные методы), но не дают конкретного, методически обоснованного содержания. Стоит отметить, что студенты 2 курса разделяют возможности урочной и внеурочной деятельности (внеурочные мероприятия) в данной области, тогда как четверокурсники не выделяют внеурочную деятельность, хотя указывают, что на дисциплине «Организация внеурочной деятельности детей младшего школьного возраста» они обращаются к понятию «ценностное отношение».

Заключение. В процессе подготовки будущих учителей начальных классов аксиологическая составляющая остается важной и имеет существенное значение. Это связано с тем, что будущие педагоги должны сами обладать ценностным отношением к учению, владеть методическим инструментарием формирования отношения к учению как ценности для того, чтобы формировать это отношение

у своих будущих учеников. Тем не менее, существует противоречие между тем, что определено в нормативных документах, подчеркивается теоретиками-классиками и реальной практикой образовательной деятельности педвузов.

Как показал опрос будущих учителей, студенты в понимании ценностного отношения к учению акцентируют внимание лишь на одном из компонентов ценностного отношения (когнитивный или поведенческий), что в полной мере не отражает содержание понятия «ценностное отношение». Эмоциональный компонент студенты 2 и 4 курса не включают совсем (любовь к учению, положительные эмоциональные проявления по отношению к учению, познавательный интерес и т.д.).

Оценивая себя в отношении обладания ценностным отношением к учению, мы наблюдаем достаточно высокий «балл», который, по мнению студентов, будет повышаться в процессе обучения, так как они связывают его с осознанием ответственности перед будущим поколением, с сознательным выбором профессии.

Таким образом, в содержание рабочих программ дисциплин гуманитарной направленности («Философия», «Педагогика», «Психология», «Психология воспитательных практик» и т.п.) необходимо включать темы, которые будут стиму-

лировать осознание значимости учения как терминальной ценности, способствовать пониманию необходимости формирования ценностного отношения к учению у учеников и научению приемам и методам этого отношения у учеников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абакумова, И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе / И.В. Абакумова. – Ростов-на-Дону : Изд-во Рост. ун-та, 2003. – 478 с. – Текст : непосредственный.
2. Авдеева, Н.Н. Формирование ценностного отношения к учению у младших школьников во внеурочной деятельности / Н.Н. Авдеева. – Тольятти : Тольяттин. гос. ун-т, 2016. – 73 с. – Текст : непосредственный.
3. Андриянина, А.С. Формирование ценностного отношения к профессии у будущих педагогов во внеучебной деятельности / А.С. Андриянина, Е.В. Коротаева. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 5. – С. 47-51.
4. Анненкова, А.В. Понятие ценности и ценностного отношения к профессии учителя у студентов педагогических специальностей / А.В. Анненкова. – Текст : непосредственный // Научный поиск молодых исследователей. – 2017. – № 1. – С. 2.
5. Беличева, С.А. Социально-психологические основы предупреждения де-социализации несовершеннолетних : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / С.А. Беличева. – Москва, 1989. – 45 с. – Текст : непосредственный.
6. Бырдина, О.Г. Формирование ценностного отношения педагога к профессии в условиях его профессиональной социализации / О.Г. Бырдина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 927-929.
7. Голубев, Н.К. Введение в диагностику воспитания / Н.К. Голубев, Б.П. Битинас. – Москва : Педагогика, 1989. – 160 с. – Текст : непосредственный.
8. Делор, Ж. Образование: необходимая утопия / Ж. Делор. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 1998. – № 5. – С. 3-16.
9. Коменский, Я.А. Учитель учителей : педагогические статьи / Я.А. Коменский. – Москва : Карапуз, 2008. – 285 с. – URL: http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Komensky/04_Comenius_Pansophic_School.html (дата обращения: 14.01.2024). – Текст : электронный.
10. Коротаева, Е.В. Аксиологический ракурс цифрового обучения будущих педагогов / Е.В. Коротаева, Д.В. Исмагилова. – Текст : непосредственный // Наука и образование : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Томск, 18-22 апр. 2022 г. – Томск : Томский гос. пед. ун-т, 2022. – С. 151-154.
11. Коротаева, Е.В. Формирование ценностного отношения к учению как проблема подготовки будущих учителей начальной школы / Е.В. Коротаева, Д.В. Дылдина. – Текст : электронный // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tsennostnogo-otnosheniya-k-ucheniyu-kak-problema-podgotovki-buduschih-uchiteley-nachalnoy-shkoly> (дата обращения: 22.01.2024).
12. Крадохвил, М.В. Жизнь Яна Амоса Коменского : кн. для учителя / М.В. Крадохвил ; пер. с чеш. Д.М. Прошунинной, Т.Н. Осадченко. – Москва : Просвещение, 1991. – 189 с. – Текст : непосредственный.
13. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя / А. К. Маркова. – Москва : Просвещение, 1983. – 96 с. – URL: https://pedlib.ru/Books/1/0389/index.shtml?from_page=76 (дата обращения: 02.02.2024). – Текст : электронный.
14. Монтень, М. Опыты / М. Монтень. – Москва : Азбука, 2023. – 1920 с. – Текст : непосредственный.
15. Мушкирова, А.Н. Педагогические условия формирования профессиональных ценностных ориентаций у будущих специалистов / А.Н. Мушкирова. – Текст : непосредственный // Оценка качества образования: от проектирования к практике : материалы II Межрегион. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Улан-Удэ, 25 окт. 2016 г. / науч. ред. Д.К. Чимитова. – Улан-Удэ : Бурят. гос. ун-т, 2017. – С. 69-73.
16. Мясичев, В.Н. Понятие личности и его значение для медицины / В.Н. Мясичев. – Текст : непосредственный // Методологические проблемы психоневрологии. – Ленинград, 1966. – С. 25-55.
17. Неретина, Т.Г. Формирование мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов вуза в процессе изучения специальной педагогики / Т.Г. Неретина. – Текст : непосредственный // Современное образование: опыт прошлого – взгляд в будущее : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Челябинск, 21 апр. 2018 г. – Челябинск : Междунар. Институт Дизайна и Сервиса, 2018. – С. 43-45.
18. Платон. Государство. Законы. Политик / Платон. – Москва : Мысль, 1998. – 798 с. – Текст : непосредственный.
19. Российская Федерация. Правительство. Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года : распоряжение от 24.06.2022 № 1688-р. – URL: <https://www.consultant.ru/law/hotdocs/76083.html> (дата обращения: 13.01.2024). – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс» в локальной сети ШГПУ. – Текст : электронный.
20. Старченко, С.А. Модель ценностно-смыслового отношения студентов к педагогической деятельности при личностно-личностном взаимодействии / С.А. Старченко. – Текст : непосредственный // Инновационное развитие профессионального образования. – 2023. – № 3 (39). – С. 45-52.
21. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения : в 3 т. / В.А. Сухомлинский. – Москва : Педагогика, 1981. – URL: <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=200005602> (дата обращения: 14.01.2024). – Текст : электронный.

22. Сучкова, Т.В. Представления студентов о ценности высшего образования в современном обществе / Т.В. Сучкова. – Текст : электронный // ВЭПС. – 2022. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predstavleniya-studentov-o-tsennosti-vysshego-obrazovaniya-v-sovremennom-obschestve> (дата обращения: 22.01.2024).
23. Толстой, Л.Н. Общие замечания для учителя. – Текст : непосредственный // Толстой, Л.Н. Полное собрание сочинений : в 90 т. – Москва : Гос. из-во, 1928-1958. – Т. 22. – С. 190-195.
24. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo> (дата обращения: 13.01.2023). – Текст : электронный.
25. Ханжина, О.А. Ценностное отношение студентов к образованию как аспект культуры образовательных отношений: элементы измерения / О.А. Ханжина. – Текст : непосредственный // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2013. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoe-otnoshenie-studentov-k-obrazovaniyu-kak-aspekt-kultury-obrazovatelnyh-otnosheniy-elementy-izmereniya> (дата обращения: 22.01.2024).
26. Чернышевский, Н.Г. Избранные педагогические сочинения / Н.Г. Чернышевский. – Москва : Педагогика, 1983. – 335 с. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Abakumova I.V. Obuchenie i smysl: smysloobrazovanie v uchebnom processe [Learning and meaning: meaning formation in the educational process]. Rostov-na-Donu: Izd-vo Rost. un-ta, 2003. 478 з.
2. Avdeeva N.N. Formirovanie cennostnogo otnosheniya k ucheniju u mladshih shkol'nikov vo vneurochnoj dejatel'nosti [Formation of a value attitude to learning among younger schoolchildren in extracurricular activities]. Tol'jatti : Tol'jattin. gos. un-t, 2016. 73 p.
3. Andriunina A.S., Korotaeva E.V. Formirovanie cennostnogo otnosheniya k professii u budushhih pedagogov vo vneurochnoj dejatel'nosti [Formation of a value attitude to the profession among future teachers in extracurricular activities]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical Education in Russia], 2016, no. 5, pp. 47-51.
4. Annenkova A.V. Ponjatie cennosti i cennostnogo otnosheniya k professii uchitelja u studentov pedagogicheskikh special'nostej [The concept of value and value attitude to the teaching profession among students of pedagogical specialties]. *Nauchnyj poisk molodyh issledovatelej* [Scientific search for young researchers], 2017, no. 1, pp. 2.
5. Belicheva S.A. Social'no-psihologicheskie osnovy preduprezhdenija de-socializacii nesovershennoletnih. Avtoref. dis. d-ra psihol. nauk [Socio-psychological foundations of preventing the desocialization of minors. Dr. Sci. (Psychology) thesis]. Moscow, 1989. 45 p.
6. Byrdina O.G. Formirovanie cennostnogo otnosheniya pedagoga k professii v uslovijah ego professional'noj socializacii [The formation of a teacher's value attitude to the profession in the context of his professional socialization]. *Molodoj uchenyj* [A young scientist], 2014, no. 4, pp. 927-929.
7. Golubev N.K., Bitinas B.P. Vvedenie v diagnostiku vospitanija [Introduction to the diagnosis of education]. Moscow: Pedagogika, 1989. 160 p.
8. Delor Zh. Obrazovanie: neobhodimaja utopija [Education: a necessary utopia]. *Pedagogika* [Pedagogy], 1998, no. 5, pp. 3-16.
9. Komenskij Ja.A. Uchitel' uchitelej: pedagogicheskie stat'i [Teacher of teachers : pedagogical articles]. Moscow: Karapuz, 2008. 285 p. URL: http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Komensky/04_Comenius_Pansophic_School.html (Accessed 14.01.2024).
10. Korotaeva E.V., Ismagilova D.V. Aksiologicheskij rakurs cifrovogo obuchenija budushhih pedagogov [Axiological perspective of digital education of future teachers]. *Nauka i obrazovanie: materialy II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Tomsk, 18-22 apr. 2022 g.* [Science and Education]. Tomsk: Tomskij gos. ped. un-t, 2022, pp. 151-154.
11. Korotaeva E.V., Dyldina D.V. Formirovanie cennostnogo otnosheniya k ucheniju kak problema podgotovki budushhih uchitelej nachal'noj shkoly [Formation of a value attitude to learning as a problem of training future primary school teachers]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki* [Pedagogy. Questions of theory and practice], 2020, no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tsenostnogo-otnosheniya-k-ucheniju-kak-problema-podgotovki-budushhih-uchiteley-nachalnoj-shkoly> (Accessed 22.01.2024).
12. Kratochvil M.V. Zhizn' Jana Amosa Komenskogo: kn. dlja uchitelja [The life of Jan Amos Komensky]. In D.M. Proshunin (ed.). Moscow: Prosveshhenie, 1991. 189 p.
13. Markova A.K. Formirovanie motivacii uchenija v shkol'nom vozraste: posobie dlja uchitelja [Formation of learning motivation at school age]. Moscow: Prosveshhenie, 1983. 96 p. URL: https://pedlib.ru/Books/1/0389/index.shtml?from_page=76 (Accessed 02.02.2024).
14. Monten' M. Opyty [Experiments]. Moscow: Azbuka, 2023. 1920 p.
15. Mushkirova A.N. Pedagogicheskie uslovija formirovanija professional'nyh cennostnyh orientacij u budushhih specialistov [Pedagogical conditions for the formation of professional value orientations among future specialists]. Chimitova D.K. (ed.) *Ocenka kachestva obrazovanija: ot proektirovanija k praktike: materialy II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem, Ulan-Udje, 25 okt. 2016 g.* [Assessment of the quality of education: from design to practice]. Ulan-Udje: Burjat. gos. un-t, 2017, pp. 69-73.
16. Mjasishhev V.N. Ponjatie lichnosti i ego znachenie dlja mediciny [The concept of personality and its significance for medicine]. *Metodologicheskie problemy psihonevrologii* [Methodological problems of psychoneurology]. Leningrad, 1966, pp. 25-55.

17. Neretina T.G. Formirovanie motivacionno-cennostnogo otnosheniya k professional'noj dejatel'nosti u studentov vuza v processe izuchenija special'noj pedagogiki [Formation of a motivational and value attitude to professional activity among university students in the process of studying special pedagogy]. *Sovremennoe obrazovanie: opyt proshlogo – vzgljad v budushhee: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Cheljabinsk, 21 apr. 2018 g.* [Modern education: the experience of the past - a look into the future]. Cheljabinsk: Mezhdunar. Institut Dizajna i Servisa, 2018, pp. 43-45.
18. Platon. Gosudarstvo. Zakony. Politik [State. Laws. The politician]. Moscow: Mysl', 1998. 798 p.
19. Rossijskaja Federacija. Pravitel'stvo. Ob utverzhdenii Konceptii podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlja sistemy obrazovaniya na period do 2030 goda: rasporyazhenie ot 24.06.2022 № 1688-r [The Russian Federation. Government. On approval of the Concept of teacher training for the education system for the period up to 2030]. URL: <https://www.consultant.ru/law/hotdocs/76083.html> (Accessed 13.01.2024).
20. Starchenko S.A. Model' cennostno-smyslovogo otnosheniya studentov k pedagogicheskoj dejatel'nosti pri lichnostno-lichnostnom vzaimodejstvii [The model of the value-semantic attitude of students to pedagogical activity in personal-personal interaction]. *Innovacionnoe razvitiye professional'nogo obrazovaniya [Innovative development of professional education]*, 202, no. 3 (39), pp. 45-52.
21. Suhomlinskij V.A. Izbrannye pedagogicheskie sochineniya: v 3 t. [Selected pedagogical works]. Moskva: Pedagogika, 1981. URL: <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=200005602> (Accessed 14.01.2024).
22. Suchkova T.V. Predstavleniya studentov o cennosti vysshego obrazovaniya v sovremennom obshchestve [Students' ideas about the value of higher education in modern society]. *VJePS [The Review of Economy, the Law and Sociology]*, 2022, no. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predstavleniya-studentov-o-tsennosti-vysshego-obrazovaniya-v-sovremennom-obshchestve> (Accessed 22.01.2024).
23. Tolstoj L.N. Obshhie zamechanija dlja uchitelja [General remarks for the teacher]. Tolstoj L.N. *Polnoe sobranie sochinenij. V 90 t. Vol. 22 [The Complete Works. Vol. 22]*. Moscow: Gos. iz-vo, 1928-1958, pp. 190-195.
24. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovaniya [The Federal State educational standard of primary general education]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo> (Accessed 13.01.2023).
25. Hanzhina O.A. Cennostnoe otnoshenie studentov k obrazovaniyu kak aspekt kul'tury obrazovatel'nyh otnoshenij: jelementy izmereniya [Students' value attitude to education as an aspect of the culture of educational relations: elements of measurement]. *Vestnik JuUrGU. Serija: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki [Bulletin of SUSU. Series: Education. Pedagogical sciences]*, 2013, no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoe-otnoshenie-studentov-k-obrazovaniyu-kak-aspekt-kul'tury-obrazovatel'nyh-otnoshenij-elementy-izmereniya> (Accessed 22.01.2024).
26. Chernyshevskij N.G. Izbrannye pedagogicheskie sochineniya [Selected pedagogical works]. Moscow: Pedagogika, 1983. 335 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Д.В. Исмагилова, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия, e-mail: darya.dyldina@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

D.V. Ismagilova, Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Psychology of Childhood, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, e-mail: darya.dyldina@mail.ru.

УДК 378

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_96

Дмитрий Владимирович Качалов
г. Екатеринбург

Формирование профессионального имиджа студентов-будущих менеджеров технического вуза

Актуальность формирования профессионального имиджа студентов-будущих менеджеров связана с происходящими изменениями в социальном заказе общества на специалистов, обладающих компетентностями и осознающими Я-образ выбранной профессии.

Статья посвящена проблеме формирования профессионального имиджа студентов-будущих менеджеров. Основная задача исследования заключена в определении содержания понятия профессиональный имидж, выявлении его ключевых составляющих, характеристике продуктивных форм формирования искомого качества. В содержании статьи актуализируются возможности применения педагогического интенсива как продуктивной формы организации процесса формирования профессионального имиджа студентов-будущих менеджеров технического вуза; представлена содержательно-процессуальная характеристика педагогического интенсива (интенсивного практикума), функции педагогического интенсива; образовательные, деятельностные, информационные, возможности педагогического интенсива, оказывающие влияние на сформированность профессионального имиджа будущих менеджеров.

Предложенная структурно-процессуальная характеристика педагогического интенсива может быть полезной при формировании профессионально-личностных качеств в образовательной среде вуза.

Ключевые слова: имидж, профессиональный имидж, педагогический интенсив, интенсивный практикум, формирующие блоки педагогического интенсива.

Dmitriy Vladimirovich Kachalov
Yekaterinburg

Formation of the professional image of technical university students – future managers

The relevance of the formation of the professional image of students – future managers is associated with the ongoing changes in the social order of society for specialists with competencies and aware of the Self-image of the chosen profession.

The article is devoted to the problem of forming the professional image of students – future managers. The aim is to determine the content of the concept of professional image, its key components, to identify productive forms of formation of the desired quality. The content of the article actualizes the possibilities of using a pedagogical intensive as a productive form of organizing the process of forming the professional image of students of a technical university - future managers; The article presents the substantive and procedural characteristics of the pedagogical intensive (intensive workshop), the functions of the pedagogical intensive: educational, activity, informational, prognostic, influencing the formation of the professional image of future managers.

The proposed structural and procedural characteristics of the pedagogical intensive can be useful in the formation of professional and personal qualities in the educational environment of the university.

Keywords: image, professional image, professional image of law enforcement officers, intensive workshop.

Введение. Актуальность проблемы профессионального имиджа будущих менеджеров обусловливается социальной значимостью профессии менеджера, несущего ответственность за выполнение работы персоналом управляемой сферы, от менеджера напрямую зависит эффективность деятельности организации, зависит качество выполняемой работы, правильно выстроенная организация труда.

Специалистам в области управления в социальных и экономических системах – менеджерам необходим образ профессионала, отражающий его профессиональный имидж. В связи с этим встает задача, решение которой связано с созданием образовательной среды вуза для осуществления процесса формирования профессионального имиджа будущих менеджеров, определения специфики данного процесса.

Проблема формирования профессионального имиджа студентов-будущих менеджеров еще недостаточно систематизирована, процесс формирования носит стихийный характер. В связи с этим необходим поиск путей и средств формирования имиджа на этапе профессиональной подготовки специалистов в вузах.

В настоящее время нет единого общепринятого понятия профессиональный имидж. В самом общем понимании профессиональный имидж определяется как представление о человеке как о субъекте определенной профессиональной деятельности, это собирательный образ профессионала, профессиональный стереотип, который близок к идеалу [11, С. 89]; это такой образ, в котором проявляется особенность профессии, образ, который воспринимается адресантами; это такие черты и качества, которые в совокупности составляют представление о профессиональных способностях, и в котором наличествует компетентность личности в конкретной профессии [15, С. 28-29]; в аспекте социума это образ-представление о профессионале (специалисте), демонстрирующий достижение субъектом-прообразом профессионально-значимых целей [7, С. 33]; это демонстрация делового имиджа, а со стороны воспринимающих про-

фессиональный имидж в его деловых составляющих создает впечатление о деловых и профессиональных качествах личности [6, С. 26].

Исследователи подходят к пониманию профессионального имиджа менеджера с различных позиций.

Исследуя качества руководителя, специалиста в сфере управления, В.Г. Горчакова указывает, что имидж руководителя включает качества, которые ассоциируются с определенной индивидуальностью личности, обладают определенной значимостью. Соотносятся с личностной и профессиональной характеристикой, определяющих деловой успех [2, С. 133].

В контексте представления о человеке Б.Д. Парыгин указывает, что в профессиональном имидже выделяются качества, которые определяют характерные черты имиджа менеджера, и, которые отличают его имидж от других руководителей [9].

Обращаясь к решению проблемы формирования профессионального имиджа будущего специалиста, Л.М. Семенова подчеркивает, что в его структуре находит отражение совокупность интегративных знаний и умений, мышления и направленности личности, в основе которых осознание осуществления профессиональной деятельности [12, С. 134].

Как многофакторный феномен имидж А.Н. Жмыриковым описывается через наличие многослойных структур (образование, хобби и пр.) которые необходимо менеджеру заполнять. Автор подчеркивает, что профессиональный имидж должен соотноситься с требованиями, отражающими важные профессиональные качества [4, С.123].

А.Ю. Панасюк пришел к выводу, что в профессиональном имидже оправдываются ожидания общества, окружающих к образу специалиста, который должен соотноситься качествами «представителей данной профессии» [8, С. 89].

Профессиональный имидж руководителя должен обладать социальными, эстетическими, психологическими ценностями, означающими социальной значимостью в деятельности профессионала, складывается профессиональный имидж и от того

впечатления, которое руководитель производит на тех, кто его окружает [13, С. 91].

Обобщение характеристик профессионального имиджа дает представление о нем как гармоничном сочетании качеств, среди которых выделяется компетентность, квалифицированные действия в рамках профессии. Это, по сути, образ, который включает профессиональные знания, умения и опыт, специфические личностные качества, важные в достижении высокого профессионального мастерства [14, С. 98; 12].

Как сложное образование профессиональный имидж обуславливается социально-психологическим контекстом, в котором пересекаются «Я – образ» реальный и «Я – образ» идеальный, проецируемые на вопросы «Какой я и каким хочу себя видеть, каким меня видят другие?», последнее направлено на тех, с кем человек вступает во взаимодействие [3, С. 63-68.].

Важным, как указывает Н.П. Болотова, рассматривать профессиональный имидж с позиции внешнего образа, то есть, внешний вид, одежда и другие признаки; автор придает значение вербальному имиджу, в котором выделяются тембр и темп голоса, логичный стиль речи; неотъемлемым считается и невербальный имидж, выражающийся жестами, мимикой; ментального имиджа автором акцентируется как обязательное сложившееся профессиональное и социально-значимое мировоззрение, ценности, убеждения и этические установки [1, С. 20-21].

В контексте нашего исследования под профессиональным имиджем менеджера примем определение касаясь формирования данного личностного образования у студентов-будущих менеджеров: это совокупность профессионального самосознания, навыков и умений самопрезентации, внешний облик, культура речи, профессионализм, понимание и оценка собственного Я в профессиональной деятельности.

Исходя из определений профессионального имиджа как целенаправленно оформленного образа в его структуре значатся как личностные, социальные имиджевые характеристики, морально-личностные, интеллектуальные, компетентностные, этические, профессионально-важные качества.

Дополнительными имиджевыми составляющими являются и названные выше, внешний образ, вербальные и невербальные характеристики менеджера, социально-значимые качества – мировоззренческие позиции, профессиональные и социальные ценности, коммуникационность, обладание глубокими специальными знаниями в сфере профессиональной деятельности.

Содержательные составляющие указанных характеристик профессионального имиджа менеджера не возникают стихийно, вне специально организованного процесса и в этом аспекте требуется выбор стратегии, обеспечивающей смыслообразующий фактор содержательного наполнения процесса

формирования профессионального имиджа студентов-будущих менеджеров в образовательной среде вуза; поиск путей и средств для достижения значимого результата в формировании профессионального имиджа студентов-будущих менеджеров; требуется определение организационных форм, методов, выступающих практико-ориентированной тактикой формирования исследуемого качества.

Цель данного исследования, изложенного в содержательном наполнении статьи, определяется как выявление функциональных, дидактико-педагогических возможностей педагогического интенсификации в формировании профессионального имиджа студентов-будущих менеджеров.

Цель определяет решение следующих *задач*: выявить структурные составляющие профессионального имиджа менеджера, охарактеризовать педагогический интенсификации как активную организационную форму, ее структуру и логику.

Исследовательская часть. Формирование профессионального имиджа должно ориентировать будущих менеджеров на складывающийся в сознании окружающих образ на основе учебно-профессиональной информации, информации, поступающей из разных источников, из персонально-групповых контактов носителей профессионального имиджа, организационных форм учебной деятельности.

Одной из продуктивных форм формирования профессионального имиджа будущих менеджеров в образовательной среде вуза мы выделяем педагогический интенсификации.

Прежде чем описать содержательно-структурную характеристику педагогического интенсификации, обозначим его дидактико-педагогические функции.

Нами выделены следующие функции педагогического интенсификации в формировании профессионального имиджа студентов-будущих менеджеров технического вуза:

- **функция событийного насыщения** – означает, что в содержании педагогического интенсификации акцентируется внимание на решении ситуаций, связанных с событиями профессионально-имиджевой направленности, события, которые характеризуются конкретной направленностью на профессиональную деятельность будущего менеджера, поддерживают понятийно-эмоциональную сферу студентов в процессе решения ситуаций;

- **функция «напряжения и усиления»** означает, что в процессном определении педагогического интенсификации заложена возможность создания для студентов активной и напряженной активной деятельности;

- **функция сотрудничества** и активного взаимодействия, выраженная в совместной деятельности преподавателя и студентов, за счет чего поддерживается и востребуется интеллектуальный и эмоциональный потенциал;

- **функция образовательно-формирующая**, определяющая необходимость структурной, содер-

жательной и процессуальной организации познавательного процесса, нацеленного на формирование у будущих менеджеров ценностных установок к обучению, как необходимому для овладения имиджевыми составляющими профессиональной деятельности менеджера, установки на овладение необходимыми результатами, результатами.

Нам близка позиция А.В. Качалова, рассматривающего педагогический интенсификатор как прогрессивную форму организации образовательного процесса, как форму, создающую возможности для пробуждения у студентов интереса, для формирования собственной точки зрения на изучаемое, условия для эффективного усвоения изучаемого материала.

Обосновывая структуру и логику педагогического интенсификатора автор характеризует их через обязательное ресурсное обеспечение, включающее дидактические материалы, цифровые ресурсы; считается необходимым создание дидактико-формирующих сценариев, «погружение в содержание изучаемого, погружение в моделируемые образовательные события профессионально-ориентированного содержания, отражающих специфику и механизмы управления познавательной деятельностью студентов и обеспечивающих практико-ориентированный подход; рефлексивность обозначается как обязательный компонент педагогического интенсификатора [5].

Проецируя педагогический интенсификатор в организационно-дидактический формат формирования профессионального имиджа будущих менеджеров, мы приняли структурный конструкт, состоящий из следующих блоков:

- **блок дидактико-педагогического сопровождения** (тексты учебных пособий, методические предписания, консультации, банк профессионально-ориентированных ситуаций, требующих решения в аспекте профессионального имиджа);

- **ресурсный блок** (учебно-методические ресурсы, цифровые ресурсы);

- **теоретический блок** (погружение в изучаемую тему (доклады, творческие сообщения, информативные презентации, отражающую специфику формируемого качества – профессиональный имидж);

- **практико-ориентированный блок** (включенность студентов в решение моделируемых сценарных ситуаций, погружение в профессионально-имиджевые события, видео-демонстрации профессионального имиджа, персонально-групповые контакты с носителями профессионального имиджа менеджера;

- **рефлексивный блок** (вхождение в рефлексивную позицию, прогнозирование и коррекция).

Процессуально-содержательными характеристиками педагогического интенсификатора в качестве прогрессивной формы и средства формирования профессионального имиджа будущих менеджеров, нами выделены уплотненный режим вхождения студентов в «модельное поле» профессионального

имиджа, интенсивность достижения цели каждого практико-ориентированного формирующего блока интенсификатора.

В адрес педагогического интенсификатора, как оправданной организационной формы и средства формирования профессионального имиджа будущих менеджеров проецируются кроме методико-формирующих функций (событийного насыщения, сотрудничество, напряжения, образовательно-формирующая), его общепедагогические функции:

- образовательная (информационно-теоретическое обогащение формируемых знаний);

- ориентационно-деятельностная (определение деятельности, демонстрирующей профессионально-имиджевую модель менеджера, «обыгрывание» профессионально-имиджевых ситуаций);

- информационная (обогащение имеющихся знаний, устранение содержательно-знанийых пробелов);

- прогностическая (прогнозирование и планирование достижения результата при решении профессионально ориентированных ситуаций).

Реализация и внедрение педагогического интенсификатора осуществляется посредством реализации его блоков.

Цель теоретического блока: формирование представлений о формировании имиджа современного менеджера, стимулирование студентов к желанию соответствовать имиджевым характеристикам человека и профессионала. Тематическое наполнение блока включает: Понятие, структура, функции имиджа. Личный и публичный имидж. Профессиональный имидж. Структура профессионального имиджа. «Образ-Я профессионала» в структуре профессионального имиджа.

Теоретический блок носит планомерно-последовательный характер и темы, обязательные для усвоения студентами теоретических основ профессионального имиджа «заклочены в формат» программы. Программа содержит не только перечень тем, но и виды деятельности студентов во время проведения педагогического интенсификатора, но и методические рекомендации для самостоятельной подготовки.

В практико-ориентированном блоке делается акцент на модели конкурентоспособного менеджера, его качественных характеристиках (внешний облик, вербальные и невербальные коммуникации, деловой образ-Я). Важно, чтобы студенты осознавали, что профессиональный имидж менеджера неотделим от теоретических знаний, на которых конструируется конкурентоспособный имидж менеджера, от сформированных практических умений (деловой диалог, поведенческая техника, ведение переговоров и др.).

Практико-ориентированный блок включает:

- задания на узнавание, например, по предложенным фотографиям студенты определяют профессию, статус человека;

- предлагаются задания: с опорой на виталогический опыт (привести примеры из собственной жизни о роли имиджа в социуме);

- задания на экстраполяцию и перенос (студенты выступают с докладами «Внешнее впечатление, деловые качества», «Как сделать благоприятным первое впечатление о себе», после заслушивания докладов студентам предлагается сравнить, что из содержания присутствует в их образе;

- задания, связанные с выбором модели поведения (предлагаются варианты делового поведения в однотипных ситуациях);

- задания прогнозирования речевой культуры в профессиональном имидже (выбрать речевую стратегию и тактику, содержание речевого события);

- задания проблемно-тематического содержания, на расширение, углубление знаний о типах профессионального поведения и деятельности личности, влияющие на положительный имидж менеджера (методические указания по технологии совершенствования имиджа менеджера.

В практико-ориентированном блоке предусмотрена:

- работа с банком кейсов, ситуационных задач, при решении и анализе которых студенты определяют профессиональный Я-образ менеджера;

- составление эссе (тему формулирует сам студент на основании выданного ему задания);

- задания по анализу фильмов и литературных произведений, которые отражают образ руководителя (выделение компонентов положительного профессионального имиджа, составление реального портрета персонажа).

Необходимым явились задания, ориентирующие на создание имиджа менеджера:

- задания на отработку внешнего вида (одежда, стиль одежды, походка);

- задания на отработку деловых возможностей голоса как инструмента успеха в деловых отношениях менеджера;

- задания, направленные на усвоение позиций, связанных с этикетом менеджера, деловых отношений и другие.

Также в описываемом блоке эффективными оказываются видеосъемки, которые позволяют студентам осуществить самоанализ своего имидж-образа, наметить коррективы.

Рефлексивный блок направлен на осознание студентами себя в условиях профессиональной деятельности, складывающимся под воздействием личного опыта и мнением персонала о продуктивном выполнении профессиональных функций, и отношения к ним в целом.

Рефлексивный блок включает следующие взаимосвязанные элементы: цель, задачи, формирование установок, способностей, утверждение позиции студентов относительно своего «Я».

При проведении педагогического интенсива как ресурса в формировании профессионального имиджа студентов-будущих менеджеров технического вуза учитывалась необходимость создания ситуаций, в которых студент может определить свою ресурсную карту в достижении приобретения основных компонентов формируемого имиджа.

Это и постановка студентом цели и задач, анализ и определение своих возможностей; создание ситуаций, в которых студент может самореализоваться. При этом важным является оказание педагогической поддержки студентам в выборе варианта решения проблем.

Важными являются созданные при этом педагогические условия, в качестве которых нами выделены:

- опора на ресурсы личности студентов, индивидуальные особенности;

- акцентирование на составляющих частях образа-Я в структуре профессионального имиджа менеджера;

- востребование и развитие личностных качеств студентов, которые направляют позитивное отношение к имиджу как собственной позиции в будущей профессиональной деятельности;

- включение в содержание блоков педагогического интенсива ситуаций, позволяющих «применить на себя» образ менеджера в сфере управления в социальных и экономических системах;

- в практико-ориентированном блоке осуществление персонально-групповых контактов с практикующими менеджерами, которые позволяют проецировать на себя Образ-Я менеджера, видеть позитивное в структурных элементах позитивного профессионального имиджа.

Основные принципы внедрения педагогического интенсива в формировании профессионального имиджа будущих менеджеров опираются на следующие положения:

- педагогический интенсив осуществляется в образовательной среде вуза, предусматривающей аудиторную и внеаудиторные формы работы;

- педагогический интенсив строится на активном взаимодействии студентов и преподавателей, студентов и студентов, требует использования современных интерактивных средств, приемов раскрытия и обогащения материала профессионально-имиджевого содержания менеджера;

- сопровождение процесса формирования профессионального имиджа будущих менеджеров учебно-методическими материалами, соблюдать принцип доступности к информационным источникам.

Практическим значением педагогический интенсив наделяется во время «выездных» практикумов, организуемых в условиях созданной профессионально-ориентированной имиджевой площадки. Это означает, что во время таких «выездов» студенты «погружаются» в непосредственный контакт с профессиональной деятельностью – посещают деловые переговоры, производственные совещания, коммуникативные диалоги менеджера с персоналом; фиксируют ключевые позиции в практической реализации элементов профессионального имиджа.

После возвращения в вуз студенты приступают к работе с проектами, например, разрабатывают проект «Деловая переписка как показатель

позитивного имиджа менеджера», проект «Визитная карточка менеджера».

Перед внедрением педагогического интенсива проводится беседа – опрос по выявлению позитивные эмоции в отношении профессии и имиджа современного менеджера; пишут творческие работы: «Имидж менеджера и способы его улучшения».

Кроме того, для выяснения трудностей в приобретении имиджевых составляющих студенты выполняют аналитические работы, например, анализ основных аспектов лидерства менеджера, конфликтность в менеджменте, культура общения как показатель имиджа менеджера, этико-психологические качества качества современного менеджера и другие.

На заключительном этапе педагогического интенсива студенты демонстрируют теоретические знания, обогащенные за счет изучения тем, посвященных профессиональному имиджу менеджера, выступают с докладами, раскрывающими специфику профессионального имиджа, разрабатывают сюжеты ситуаций, в которых происходят события, отражающие практику демонстрации профессионального имиджа менеджера, привлекают одноклассников к анализу предлагаемых срежиссированных ситуаций, готовят презентации, в которых раскрывается логика поведенческой модели позитивного имиджа менеджера.

Завершающим является защита проектов. Так, студенты представляют такие проекты как, «Имидж современного менеджера». «Формирование собственного профессионального имиджа менеджера»; защита информационных буклетов, содержание которых освещает характеристики профессионального имиджа менеджера, например буклет «Имиджевая коммуникация» менеджера и другие.

Весь цикл педагогического интенсива формирования профессионального имиджа студентов-будущих менеджеров находится под педагогическим сопровождением.

На начальном этапе задача педагогического сопровождения заключена в подготовке студентов к погружению в педагогический интенсив

На стадии процессуального практико-ориентированного погружения в содержание педагогического интенсива педагогическое сопровождение заключено в подготовке текстов, учебных пособий, методических разработок, в методико-дидактическом аспекте это диалоги, объяснение, иллюстрации.

Деятельность преподавателя в педагогическом сопровождении заключена в поддержке студентов при разработке проектов, ресурсных карт личной рефлексии, проведение групповых и индивидуальных консультаций, алгоритмическом предписании при выполнении учебных, творчески заданий.

Деятельность студентов в рамках педагогического интенсива при педагогическом сопровождении со стороны преподавателя включает:

- разработка ресурсных информационных карт для усвоения теоретического материала (подбор учебных, научных источников по изучаемой теме, сбор практического материала);

- изучение литературных источников, справочников, учебных материалов, материалов лекций;

- выполнение заданий (практических, проблемно-поисковых, практико-аналитических);

- разработка проектов, презентаций, рекомендаций;

- самостоятельный поиск банк-информативных событий по демонстрации профессионального имиджа менеджера;

- активное участие в работе педагогического интенсива (выступление с докладами, творческими сообщениями и др.).

В целом следует отметить, что педагогическая деятельность в рамках педагогического интенсива вносит дополнения в классические виды педагогической деятельности тактиками педагогического сопровождения (помощь, поддержка, ориентация на результат).

Анализ ответов показал, что 58% студентов испытывают гордость за свою будущую профессию. В то же время профессиональный имидж определяется ими с позиции событийного повествования. Чаще всего студенты называли такие качества, как чувство долга, эрудированность, стрессоустойчивость, оперативность.

Этим определилась необходимость проведения педагогического интенсива и изучение его влияния на формирование компонентов профессионального имиджа будущих менеджеров. 72% опрошенных студентов перед введением педагогического интенсива утвердительно отмечали на необходимость формирования знаний, умений, направленных на позитивный профессиональный имидж.

По завершению серии занятий педагогического интенсива студентами в моделируемой профессиональной ситуации показательными явились умения демонстрировать модель имиджевого поведения менеджера.

Заключение. Подводя итоги необходимо отметить, что, имидж менеджера есть создаваемое визуальное впечатление о нем как руководителе. Ядро профессионального имиджа будущего менеджера составляют нравственные ориентиры, профессиональные ценности и внутренний мир; поведенческие качества, ответственность, принципиальные позиции, внешний образ.

Кроме этого, в содержание профессионального имиджа включены деловые качества, профессиональные знания и умения, образующих профессионально-компетентностный компонент профессионального имиджа менеджера.

Профессиональный имидж студента-будущего менеджера, вбирая в себя названные качества выступает как их единое целое образование, находящееся в непротиворечивом взаимодействии внутренних и внешних компонентов, социальных, психологических характеристик.

Педагогический интенсив как прогрессивная форма организации процесса формирования профессионального имиджа студентов-будущих мене-

джеро позволяет «выстроить» этот процесс в режиме интерактивного взаимодействия, пробуждения интереса студентов к изучаемой теме, формируемому качеству, проецированию его в профессиональный аспект будущей деятельности менеджера, освоения собственной позиции, формирования личностной осознанности имиджевой компетентности.

Таким образом, использование педагогического интенсива не только целесообразно, но и создаст условия для достижения цели подготовки современного менеджера, обладающего профессиональным позитивным имиджем.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Болотова, Н.П. Имидж как фактор успешной профессиональной деятельности педагога-психолога / Н.П. Болотова, Л.В. Марова. – Текст : непосредственный // Образование: прошлое, настоящее и будущее : материалы III Междунар. науч. конф. – Краснодар : Новация, 2017. – С. 20-21.
2. Горчакова, В.Г. Имидж личности / В.Г. Горчакова. – Текст : непосредственный // Маркетинг в России и за рубежом. – 2008. – № 3. – С. 133-138.
3. Гурчиани, К.С. Психологический анализ имиджа / К.С. Гурчиани. – Текст : непосредственный // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – № 1. – С. 63-68.
4. Жмыриков, А.Н. Как победить на выборах: психотехника эффектив. проведения избират. кампании : науч.-практ. пособие / А.Н. Жмыриков. – Обнинск : Титул, 1995. – Текст : непосредственный.
5. Качалов, А.В. Педагогический интенсив как средство формирования готовности будущих руководителей образовательного учреждения к управлению экспериментальной деятельностью / А.В. Качалов. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32527>.
6. Константинова, В.Г. Генезис исследования проблемы формирования индивидуального профессионального имиджа в теории и практике / В.Г. Горчакова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 263-267.
7. Кузин, Р.Д. Профессиональный имидж / Р.Д. Кузин. – Москва : Флинта : МПСИ, 2005. – Текст : непосредственный.
8. Панасюк, А.Ю. Я – ваш имиджмейкер и готов помочь сформировать ваш профессиональный имидж / А.Ю. Панасюк. – 2-е изд., испр. – Москва : Дело, 2004. – Текст : непосредственный.
9. Парыгин, Б.Д. Организационная психология: лидерство и руководство в структуре организации групповой деятельности и общения / Б.Д. Парыгин. – Москва, 2007. – Текст : непосредственный.
10. Самонова, К.В. Проблемы формирования эффективного имиджа современного специалиста / К.В. Саманова. – Текст : электронный // Психология, социология и педагогика. – 2012. – № 5. – URL: <https://psychology.snauka.ru/2012/05/569>.
11. Семенова, Л.М. Профессиональный имиджбилдинг на рынке труда / Л.М. Семенова. – Москва : Юрайт, 2019. – Текст : непосредственный.
12. Семенова, Л.М. Структурно-функциональный блок модели профессионального имиджа специалиста по связям с общественностью / Л.М. Семенова. – Текст : непосредственный // Омский научный вестник. – 2010. – № 1. – С. 132-135.
13. Семенова, Л.В. Концепция формирования профессионального имиджа будущего специалиста по связям с общественностью : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Семенова Лидия Михайловна. – Челябинск, 2010. – 367 с. – Текст : непосредственный.
14. Тихонов, И.П. Имидж руководителя: методы формирования / И.П. Тихонов. – Москва : Лаборатория книги, 2010. – Текст : непосредственный.
15. Шепель, В.М. Имиджелогия : учеб. пособие / В.М. Шепель. – Москва : Народное образование, 2002. – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Bolotova N.P., Marova L.V. Imidzh kak faktor uspeshnoj professional'noj dejatel'nosti pedagoga-psihologa [Image as a factor of successful professional activity of a teacher-psychologist]. *Obrazovanie: proshloe, nastojashhee i budushhee*: materialy III Mezhdunar. nauch. konf. [Education: Past, present and future]. Krasnodar: Novacija, 2017, pp. 20-21.
2. Gorchakova V.G. Imidzh lichnosti [Personality image]. *Marketing v Rossii i za rubezhom* [Marketing in Russia and abroad], 2008, no. 3, pp. 133-138.
3. Gurchiani K.S. Psihologicheskij analiz imidzha [Psychological analysis of the image]. *Vestnik Jaroslavskogo gosudarstvennogo universiteta im. P.G. Demidova. Serija: Gumanitarnye nauki* [Yaroslavl State University Bulletin named after P.G. Demidov. Series: Humanities.], 2010, no. 1, pp. 63-68.
4. Zhmyrikov A.N. Kak pobedit' na vyborah: psihotehnika jeffektiv. provedenija izbirat. kampanii: nauch.-prakt. posobie [How to win elections: psychotechnics is effective. carrying out the election. campaigns]. Obninsk: Titul, 1995.
5. Kachalov A.V. Pedagogicheskij intensiv kak sredstvo formirovanija gotovnosti budushhih rukovoditelej obrazovatel'nogo uchrezhdenija k upravleniju jeksperimental'noj dejatel'nost'ju [Pedagogical intensive as a means of forming the readiness of future heads of an educational institution to manage experimental activities]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2023, no. 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32527>.

6. Konstantinova V.G. Genezis issledovaniya problemy formirovaniya individual'nogo professional'nogo imidzha v teorii i praktike [The genesis of the study of the problem of the formation of an individual professional image in theory and practice]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2015, no. 4, pp. 263-267.
7. Kuzin R.D. Professional'nyj imidzh [Professional image]. Moscow: Flinta: MPSI, 2005.
8. Panasuk A.Ju. Ja – vash imidzhmejker i gotov pomoch' sformirovat' vash professional'nyj imidzh [I am your image maker and I am ready to help shape your professional image]. Moscow: Delo, 2004.
9. Parygin B.D. Organizacionnaja psihologija: liderstvo i rukovodstvo v strukture organizacii gruppovoj dejatel'nosti i obshhenija [Organizational psychology: leadership and leadership in the structure of the organization of group activities and communication]. Moscow, 2007.
10. Samonova K.V. Problemy formirovaniya jeffektivnogo imidzha sovremennogo specialista [The problems of forming an effective image of a modern specialist]. *Psihologija, sociologija i pedagogika* [Psychology, sociology and pedagogy], 2012, no. 5. URL: <https://psychology.snauka.ru/2012/05/569>.
11. Semenova L.M. Professional'nyj imidzhbiling na rynke truda [Professional image building in the labor market]. Moscow: Jurajt, 2019.
12. Semenova L.M. Strukturno-funkcional'nyj blok modeli professional'nogo imidzha specialista po svjazjam s obshhestvennost'ju [The structural and functional block of the professional image model of a public relations specialist]. *Omskij nauchnyj vestnik* [Omsk Scientific Bulletin], 2010, no 1, pp. 132-135.
13. Semenova L.V. Konceptcija formirovaniya professional'nogo imidzha budushhego specialista po svjazjam s obshhestvennost'ju. Avtoref. dis. d-ra ped. nauk [The concept of forming a professional image of a future public relations specialist Dr. Sci. (Pedagogy) thesis]. Cheljabinsk, 2010. 367 p.
14. Tihonov I.P. Imidzh rukovoditelja: metody formirovaniya [The image of the head: methods of formation]. Moscow: Laboratorija knigi, 2010.
15. Shepel' V.M. Imidzhologija: ucheb. posobie [Imageology]. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 2002.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Д.В. Качалов, доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков и межкультурных коммуникаций, ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения», г. Екатеринбург, Россия, e-mail: lada7.54@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

D.V. Kachalov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Foreign Languages and Intercultural Communications, Ural State University of Railway Engineering, Yekaterinburg, Russia, e-mail: lada7.54@mail.ru.

УДК 378

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_103

Александра Игоревна Климина
г. Шадринск

Теоретические основы проблемы подготовки будущих педагогов к цифровизации образования дошкольников в контексте социально-экономических условий

Данная статья представляет собой часть диссертационного исследования, в рамках которого проведен анализ форсайт-проекта: дорожная карта «Будущее российского образования». В статье рассматриваются понятия «компетентность» и «компетенция», и делается вывод о тождественности и взаимосвязи данных понятий. Термин «подготовка» анализируется с точки зрения философии и педагогики, а также выделяются компоненты профессиональной подготовки будущих педагогов к инновационной профессиональной деятельности. В исследовании также рассматривается федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по двум направлениям подготовки: 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», выделяя необходимые знания и умения для профессионализма будущих специалистов. В результате анализа литературы прослеживается, что профессиональная подготовка будущих педагогов связывается с различными факторами, оказывающими влияние на этот процесс.

Ключевые слова: компетенции, цифровые компетенции, надпрофессиональные навыки, будущие педагоги, педагогические работники дошкольных образовательных организаций, дети дошкольного возраста, цифровые технологии, электронные средства обучения.

Alexandra Igorevna Klimina
Shadrinsk

Theoretical fundamentals of the problem of preparing future teachers for the digitalization of preschool education in the context of socio-economic conditions

This article is the part of a dissertation thesis analyzing the foresight project: the roadmap “The Future of Russian education”. The article examines the concepts “competence” and “competency” and concludes that these concepts are identical and interrelated. The author analyzes the term “training” from the point of view of philosophy and pedagogy and highlights the components of future teachers’ professional training for innovative professional activity. The study also examines the Federal

State Educational Standard of Higher Education in two areas of training: 44.03.02 “Psychological and pedagogical education”, 44.03.04 “Vocational training (by areas)”, highlighting the necessary knowledge and skills for the professionalism of future specialists. The analysis of the literature shows that the professional training of future teachers is associated with various factors influencing this process.

Keywords: competencies, digital competencies, supra-professional skills, future teachers, teaching staff of preschool educational organizations, preschool children, digital technologies, electronic learning tools.

Введение. Нынешние социально-экономические условия ставят перед системой профессионального образования новые задачи, связанные с формированием у будущего педагога определенных надпрофессиональных навыков. Зарубежные авторы: M. Nilsen, J. White, P. Raven, D. Bourdieu, P. Himes, F. Weil, F. Danver в своих исследованиях отмечают важность развития надпрофессиональных навыков. В настоящее время работодатели ценят soft skills навыки, а теоретические знания и профессиональные умения теряют свою значимость, уступая место так называемым «навыками XXI века» [1].

Теоретическая значимость научного исследования заключается в выделении профессиональных компетенций необходимых в подготовке будущих педагогов к цифровизации образования и их связь с ядром высшего педагогического образования и федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО) по соответствующим направления подготовки. Тем самым это позволяет углубить понимание процесса подготовки будущих педагогов и выявить ключевые аспекты, необходимые для качественной профессиональной деятельности в контексте социально-экономических условий.

Цель статьи заключается в осуществлении комплексного анализа теоретических основ профессиональной подготовки будущих педагогов в контексте современных изменений в образовательной сфере, а также в выявлении факторов, оказывающих влияние на этот процесс.

В настоящее время разработано большое количество проектов по цифровизации в сфере образования, в 2020 году активно разрабатывались форсайт-проекты в мировом масштабе, такие как: «Будущее образования: глобальная повестка» [15], «Дорожная карта АСИ Будущее глобального образования» [31], «Образование для сложного мира» [18], «Образование2030» [16], «Форсайт компетенций и «Атлас новых профессий» [4], «Тенденции в школьном образовании 2019–2020» [29]. Данные проекты обсуждались на публичных заседаниях, и стали проектами будущего, ориентированные на изменяющиеся тенденции. Авторы проекта «Дорожная карта» [31] АСИ (агентство стратегических исследований), уверяют, что миниатюризированные компьютерные средства с оснащённой дополненной реальностью будут внедрены в образование к 2035 году. «Алмазный букварь» – это цифровой учебник со встречным искусственным интеллектом, который выполняет роль тьютора и выстраивает индивидуальный маршрут ребенку.

Агентством стратегических исследований совместно с МШУ «Сколково» и НИУ ВШЭ был разработан проект «Глобальное будущее образования», информация о нем содержится в отчетах о результатах «Форсайта образования-2030», отчет представлялся на сессии с чиновниками, IT специалистами и менеджерами. Главные идеи этой встречи легли в основу национального проекта «Образование», содержание и паспорт проекта были проанализированы и утверждены Президиумом Совета при Президенте РФ.

Дмитрий Песков определил, что «форсайт – это процесс выработки позиций по отношению к будущему. Он включает в себя создание образа будущего, разработку дорожной карты и политические договоренности» [15]. По проекту «Будущее российского образования» АСИ была разработана дорожная карта (Рис. 1).

В настоящее время остро стоит вопрос обеспечением дошкольных учреждений высококвалифицированными кадрами, способными к самосовершенствованию, обучению, к грамотному созданию и внедрению цифровых технологий в образовательное пространство. Современная трансформация в образовании открывает новые перспективы в педагогических профессиях.

Исследовательская часть. В психолого-педагогической литературе подготовка будущих педагогов рассматривается как целенаправленный процесс освоения теоретических знаний и результат практических профессиональных умений. Профессиональная готовность рассматривается в исследованиях Г.А. Бокарева, К.М. Дурай-Новиковой, М.И. Дьяченко, Г.Н. Жуковой и др.

Профессиональная готовность к деятельности рассматривается Ю.П. Поваренковым как сформированность у будущих специалистов личностных качеств: мотивационно-личностные и морально-волевые, а также знания, умения и навыки по отношению к профессиональной деятельности [19].

Готовность педагога к профессиональной деятельности также рассматривается в работах В.А. Сластенина, его исследования показывают, что педагогу необходимо обладать эмоционально-волевыми качествами, профессиональным тактом и мышлением, чтобы оценить выполненную работу и определить ее результативность [27]. Последователь данного подхода, С.И. Архангельский, дал следующие уточнение: будущим педагогам необходимо развивать интерес к теоретическим знаниям, углублять их представления в обучаемой области, формировать усидчивость, трудолюбие и стремление самосовершенствоваться в выбранной деятельности [4].

Глобальное образование 2015–2035

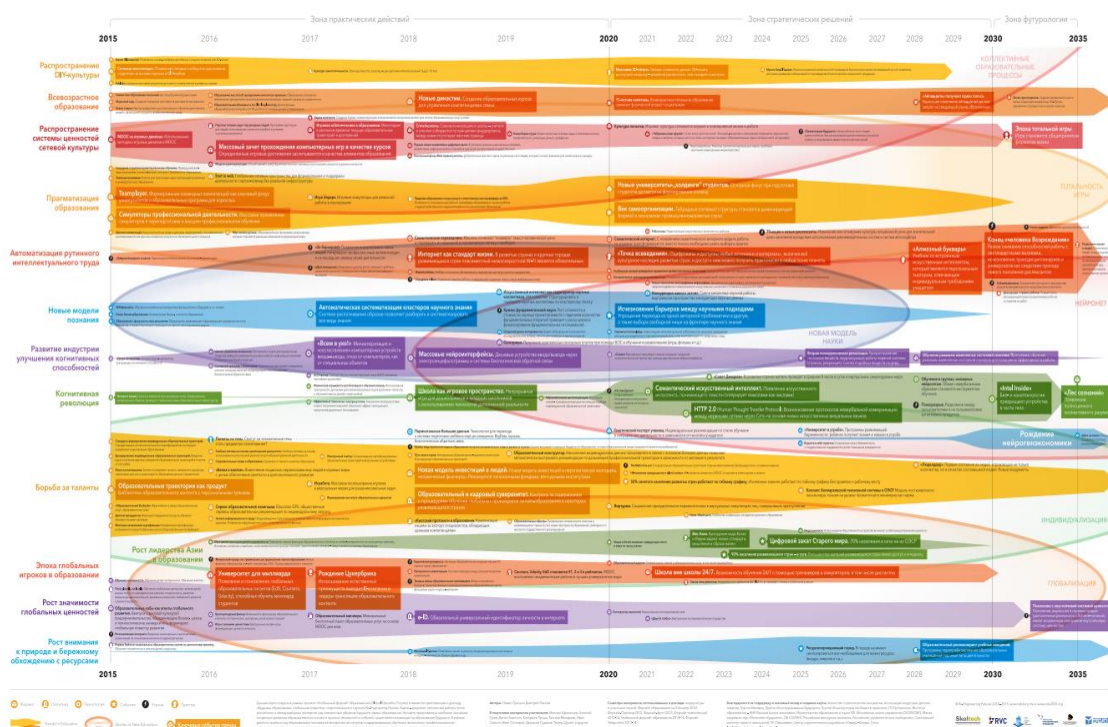


Рис. 1. Дорожная карта «Будущее российского образования» [31]

Для выявления структуры готовности будущих педагогов были проанализированы различные подходы, представленные в психолого-педагогических исследованиях.

Компоненты готовности по Е.Ю. Елисеевой: [10]

- 1) мотивационный – описывает внутренние и внешние стимулы, которые влияют на их готовность к применению цифровых технологий в образовательном процессе;
- 2) праксиологический – представляет собой набор практических навыков, умений и знаний, необходимых для успешной профессиональной деятельности в сфере образования. Этот компонент включает в себя всё, что связано с реализацией педагогической практики;
- 3) эмоционально-волевой – предполагает сформированные профессиональные и личностные качества для успешной трудовой деятельности (аккуратность, трудолюбие, усидчивость, организованность, самостоятельность и др.);
- 4) когнитивно-креативный – включает в себя умение понимать и анализировать учебный материал, использовать различные методы обучения, а также применять индивидуальные подходы к каждому воспитаннику.

В своей работе мы опираемся на определение Н.В. Ломовцевой, в ее понимании готовность – это сформированные компетенции, которые позволят будущему специалисту выстраивать свою деятельность профессионально [17].

Само определение готовности многие исследователи рассматривают как сформированные умения для осуществления профессиональной деятельности. Т.А. Вайзером, О.М. Краснорядцевой, В.И. Стрелковым, Е.А. Крюковой и др., выделено понятие «готовность к инновационной профессиональной деятельности». Т.А. Вайзер описывает данное определение как создание образовательного процесса равным для каждого участника, комфортных условий для полноценного получения информации разнообразными методами, форматами и приемами работы, создавая индивидуальное образовательное пространство [8].

Определение О.М. Краснорядцева показывает, что готовность к цифровой профессиональной деятельности – это способность обеспечить индивидуальный подход к каждому участнику образования, тем самым осуществляя непрерывное взаимодействие всех членов образовательного процесса, которые находятся в равных условиях, создавая благоприятный климат и демократичность [13].

В настоящее время вырос интерес к практическим основам в подготовке студентов педагогических направлений. В современных исследованиях выделены ключевые аспекты готовности: Ф.Ф. Королева, В.Е. Гмурмана, В.В. Краевского. Виды педагогической подготовки исследовала: О.А. Абдуллина, направленность профессиональной ориентации описывали: А.В. Хуторская, В.В. Сериков.

О.А. Абдуллина предполагает, что основная цель в процессе подготовки студентов заключается

в развитии глубоких познаний в своей профессиональной области, понимании основных концепций и методов этой науки, а также приобретении полного набора практических навыков [2]. В работах В.А. Слостенина и Н.В. Тамариной упор делается на самостоятельную работу студентов для формирования

умений принимать профессиональные решения и брать за них ответственность (Рис. 2) [27, С. 45].

Анализ педагогической литературы показал, что каждый исследователь рассматривает профессиональную подготовку с разных сторон (Рис. 3)

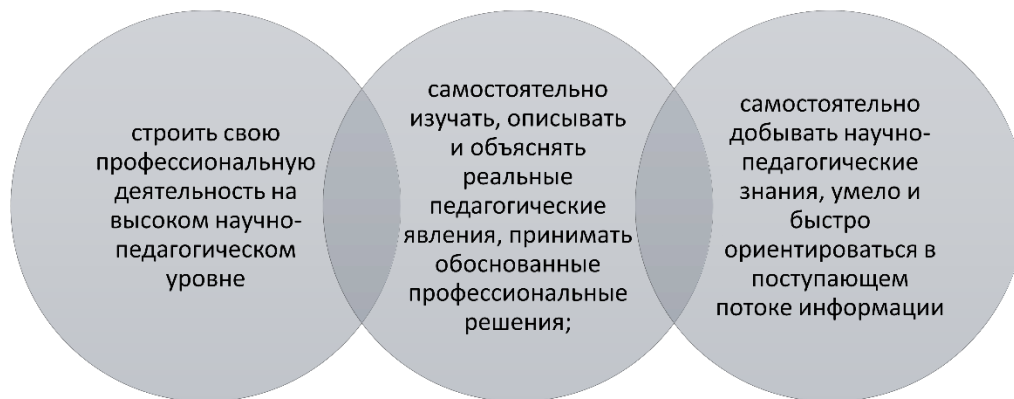


Рис.2. Профессиональные умения по В.А. Слостенину и Н.В. Тамариной

Н. К. Сергеев	• рассматривает профессиональное обучение как взаимосвязь профессиональных и личностных качеств.
Б. Ф. Райский	• связывает с овладением студентами большим объемом знаний,
Н. Ф. Талызина	• дополняет содержание научно-экспериментальной подготовкой
Н. В. Кузьмина	• обращает внимание на культуру педагогического общения, являющуюся составной частью взаимодействия ее субъектов
В. А. Слостенин	• Рассматривает как формирование профессиональной компетентности
В. И. Андреев	• Обращает внимание на — на саморазвитие личности студентов
Г. К. Парина	• анализирует практическую подготовку на основе продуктивного подхода

Рис.3. Анализ исследований по профессиональной подготовке будущих педагогов

Исходя из выше предложенной схемы можно сделать вывод, о том, что подготовка специалистов включает в себя множество аспектов, которые направлены на многофункциональность деятельности студента. А.А. Греков и Е.В. Бондаревская выделяют основополагающие компоненты в подготовке будущих специалистов [6]:

- 1) умение применять учебно-воспитательную работу по предмету;
- 2) сформировать умения в работе с родителями (законными представителями);
- 3) сформированность диалогического мышления, социальной активности, воспитание нравственных качеств личности;
- 4) обеспечить психологическую и педагогическую подготовку будущих специалистов,

включающую знания возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников; умение грамотно совмещать традиционные и инновационные методы, приемы, цели и формы работы; применение цифровых технологий в учебно-воспитательном процессе без вреда для детского организма; создание благоприятной, развивающей предметно-развивающей среды; обеспечение комплексного подхода в работе с детьми;

- 5) формирование умений осуществлять научно-исследовательскую работу в процессе профессиональной деятельности, осуществлять поиск наиболее эффективными способами, анализировать полученную информацию;

б) сформировать умения применять теоретические знания в практической направленности в учебно-воспитательном процессе [9].

Профессиональная подготовка включает в себя понимание общественно-политической направленности, утверждает Б.Ф. Райский, он ссылается на то, что будущий педагог должен уметь применять знания общественно-политических положений в практической деятельности и включать их в учебно-воспитательную работу, также он описывает, что студенту необходимо владеть знаниями педагогической направленности по возрастной психологии и педагогике, у будущего педагога должна быть сформирована самокритика в анализе своей деятельности для достижения высоких результатов, совокупность теоретических знаний и практических навыков для благоприятной работы во всех видах учебно-воспитательной направленности [12, С. 281].

В своей работе мы используем термином «подготовка». С философской точки зрения «подготовка» рассматривается как процесс планирования и осуществления деятельности, направленной на достижение определенной цели. В общем смысле, подготовка может относиться к любой сфере жизни, где необходимо осуществлять определенные действия или достигать определенных результатов. Философия рассматривает подготовку как глубокий процесс, связанный с формированием личности, ее ценностных ориентации и умения применять знания и опыт в своей жизни. Подготовка может включать в себя любые действия, начиная с планирования до практической реализации, с учетом достижения результатов и эффективности. В целом, подготовка – это процесс, который обеспечивает определенные знания, навыки и способности, необходимые для достижения успеха в любой сфере деятельности.

С педагогической точки зрения «подготовка» трактуется как процесс формирования у студентов определенных знаний, умений и навыков, необходимых для успешного обучения и развития личности. В своей сущности подготовка направлена на развитие студентов как личностей, повышение их компетентности и формирование у них навыков самоорганизации. Важным элементом педагогической подготовки является индивидуальный подход к каждому ученику и учет его потребностей и особенностей в процессе обучения.

Исследователи педагогической направленности делают упор на владении студентами педагогических вузов достаточным уровнем теоретических знаний. В.А. Сластенин, описывая профессиональную подготовку будущих специалистов, также ссылается на владение теоретическими знаниями в полном объеме для того, чтобы специалист мог:

- 1) выстраивать свою траекторию научно-педагогической деятельности на высоком уровне;
- 2) самостоятельно осуществлять поиск научно-педагогической литературы, умело и грамотно оперировать полученными знаниями;

3) самостоятельно решать педагогические ситуации, брать ответственность за полученный результат [27, С. 66].

В исследованиях: Л.И. Васильев, А.Н. Мальцев, Н.В. Соснин и др. готовность и компетенции выделяются как синонимы. Компетентностный подход, является одним из компонентов в подготовке будущих специалистов, он сосредотачивается на развитии конкретных компетенций, необходимых будущим педагогам для успешной профессиональной деятельности. В зарубежных исследованиях данный подход рассматривается с 60-х годов следующими авторами: D. Himes, J. Raven, J. Delors, N. Chomsky, W. Huttmacher. В своей работе J. Raven выделил определение компетентности, параллельно описывая прилежащие к ней компоненты, которые имеют тесную взаимосвязь с когнитивными сферами и эмоциональными качествами психики. Автором описывается взаимосвязь компетентности с внутренней мотивацией личности [20]. В работах Л.И. Буровой, собраны и классифицированы многочисленные исследования в области компетентности, им была проанализирована природа компетентности, описаны ее стадии и выделены благоприятные условия формирования в разные возрастные периоды [7].

В Российской Федерации в 2001 году была опубликована «Стратегия модернизации содержания общего образования», в ней представлена главная задача – выделить ключевые компетентности для обновления содержания образования [28]. Компетентностный подход для российского образования не является новым, он описан в работах следующих ученых: А.А. Вербицкого, В.В. Кравского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, Г.П. Щедровицкого и других исследователей.

А.В. Хуторским описан авторский метод к пониманию компетентностного подхода в образовании, который представляет отличия от европейской системы. Опираясь на философские знания, автор отождествляет понятия компетенции и компетентность (Рис. 4) [30].

Таким образом, данные понятия взаимосвязаны друг с другом. Компетентность определяется как набор личностных качеств, необходимых для формирования надпрофессиональных навыков [30]. Профессиональные компетенции тесно взаимосвязаны с предметной областью, они включают в себя три критерия (Рис. 5) [30].

Исследователь Е.А. Крюкова выделяет следующие компоненты профессиональной подготовки будущих педагогов к инновационной профессиональной деятельности:

- 1) мотивационно-ориентированный, заключается в том, что у педагога имеется личностная заинтересованность в использовании инновационных средств обучения;
- 2) когнитивное-личностный, определяется как сформированные знания и умения по использованию инновационных средств в образовании.



Рис.4. Соотношение определений «компетентность», «компетенция»

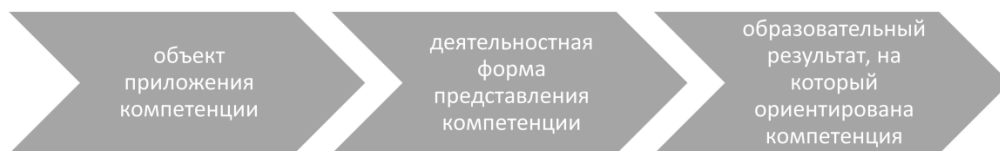


Рис.5. Структура образовательных компетенций А.В. Хуторской

3) волевой, описывается как способность будущего педагога оперировать своими умениями, чувствами, способностями в процессе использования инновационных методов обучения;

4) рефлексивный – умение будущих специалистов видеть достоинства и недостатки в своей деятельности;

5) личностный компонент – это сформированные компетенции и личностные особенности, которые необходимы в педагогической деятельности [14].

Автор Е.А. Крюкова выделяет, что готовность к инновационной профессиональной деятельности – это умение грамотно применять интерактивных средств и методов для повышения качества деятельности.

Интерактивное обучение строится на диалоге, в процессе которого осуществляется взаимодействие всех участников процесса (педагога и ребенка, ребенка и ребенка, ребенка и компьютера). Интерактив – это способ взаимодействия с помощью диалогового общения с компьютером или человеком.

Анализ профессионального стандарта педагога и федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (с изменениями и дополнениями), редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020 [22],

показал, что профессионализм педагога (воспитателя) прослеживается не в усвоенных знаниях, умениях, навыках, а в становлении эмоционально-мотивационной сферы. Главная задача в профессиональном пространстве, которая стоит перед образовательной организацией – это формирование у будущих специалистов креативного мышления и надпрофессиональных умений. Важная роль в формировании soft skills навыков отводится становлению технологических компетенций.

На уровне высшего образования возможно стать педагогом на двух ступенях образования: бакалавриата и магистратуры.

Уровень бакалавриата регламентируется следующими стандартами: укрупнённые группы специальностей и направлений «Образование и педагогические науки» [23], ФГОС ВО и ядро высшего педагогического образования от 14 декабря 2021 г. № АЗ-1100/08 [24], включает в себя следующие направления подготовки: 44.03.01 «Педагогическое образование» и 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)».

В ядре высшего образования выделен модуль общепрофессиональной подготовки «Коммуникативно-цифровой», составляет 28% образовательной программы. В рамках данного модуля преду-

смотрена учебная программа «Технологии цифрового образования», которая направлена на знакомство будущих педагогов с цифровыми технологиями и их интеграцией в учебно-воспитательный процесс, а также на организацию цифровой предметно-пространственной среды.

Одно из направлений подготовки педагогических кадров осуществляется в рамках 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)». Нами проанализирован ФГОС ВО [22] по двум направлениям подготовки: 44.03.02, 44.03.04, выявлены необходимые знания и умения для профессионализма будущих специалистов. Наиболее важными компетенциями в рамках нашей работы, являются: «ОК 7 – способность к самообразованию» [22, С. 8].

Самообразование – это целенаправленный процесс, в ходе которого формируются профессиональные умения и навыки, тем самым позволяя выстраивать свою траекторию развития для личностного роста. Данный процесс, в первую очередь предполагает развитие способностей осуществлять поиск и апробацию описанных результатов, анализировать данные и обобщать полученный опыт. Самообразование подходит для системы неформального образования, оно просто необходимо будущим педагогам и молодым специалистам в современных условиях [11]. Неформальная форма образования тесно связана с использованием цифровых технологий, так как они обеспечивают достаточно легкий доступ к разнообразным образовательным ресурсам, включая онлайн-курсы, видеоуроки и мобильные приложения. Цифровые платформы позволяют обучающимся самостоятельно выбирать учебный материал, темп и место обучения, что схоже с неформальным образованием. Цифровые технологии способствуют обмену знаниями и опытом между студентами, что характерно для неформального обучения в группах. Множество современных рабочих задач требуют непрерывного обучения, и цифровые инструменты облегчают получение новых навыков. С развитием технологий неформальное обучение через интернет позволяет быстро усваивать актуальные знания [5, С.16].

Следующая компетентность по ФГОС ВО «ОПК 13 – способность решать задачи с использованием ИКТ без риска для здоровья детей» [22, С. 9]. Решение образовательных задач и использованием цифровых технологий в учебно-воспитательном процессе способствуют формированию познавательных навыков у несовершеннолетних детей. Интерактивное обучение является помощником педагога, помогает подстраивать обучающийся процесс под детей и их особенности. Поэтому использование цифровых технологий в образовательном процессе является главным методом в обучении.

Обучение педагогов дошкольного образования на уровне магистратуры осуществляется в соответствии с федеральным государственным стандартом высшего образования, по направлениям:

44.04.01 «Педагогическое образование», 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», где главными компетенциями являются: «ОК 3 – способность к саморазвитию, использованию творческого потенциала» [22, С. 10]. Будущему педагогу необходима способность к профессиональному саморазвитию, эту особенность можно охарактеризовать как целенаправленный процесс улучшения своих надпрофессиональных навыков, раскрытие творческого потенциала, позволяющих усовершенствовать свою профессиональную деятельность. Творческий потенциал позволяет развиваться в инновационных направлениях.

Следующая компетенция по ФГОС ВО «ОПК 6 – владение современными цифровыми технологиями ...» [22, С. 11], У специалистов в сфере педагогического образования должна быть сформирована цифровая этика, которая включает в себя: владение видео (аудио) аппаратурой; умение разрабатывать интерактивные игры, и использовать эпизодические фрагменты в образовательном процессе; владеть первоначальными знаниями об использовании компьютерных средств; умение разрабатывать концепты развлечений, занятий, праздников с использованием цифровых технологий.

Компетенция «ПК 5 включает в себя – готовность использовать инновационные обучающие технологии...», что отражает изменения в образовательной сфере, вызванные внедрением цифровых технологий [22, с. 12]. Эти изменения касаются взаимодействия педагогического коллектива, выбора образовательных ресурсов, а также привели к более индивидуально ориентированному образованию. Исследования показывают, что современные дети усваивают лучше информацию посредством анимированных действий, статичные изображения не привлекают их внимания, поэтому все чаще электронные средства включены в процесс обучения.

Работа с одаренными детьми имеет свою специфику, выявление одаренности является трудоемким процессом. Цифровые программы позволяют выявить одаренность, в них включены уровни сложности, различный темп действий. После прохождения заданий ИИ считывает, анализирует полученные данные и выдает полный отчет результатов. Игровой контекст помогает развивать индивидуальные, творческие, художественные, музыкальные и другие способности детей.

Инклюзивное пространство также включает цифровые ресурсы для взаимодействия. ФЗ «Об образовании в РФ» [21], ФОП ДО [25] и др. нормативные документы предполагают обеспечение равных возможностей, равный доступ к получению образования как «условно нормативные» дети, так и детей с ОВЗ. В данном вопросе основным помощником выступают цифровые технологии, так как они обеспечивают персонализированный подход, и предоставляют качественные знания.

Сотрудничество с семьями воспитанников, имеющих трудности в развитии, обеспечивается с помощью цифровых технологий. Они выступают

«помощниками» в коррекционно-воспитательной работе. Использование интерактивных и увлекательных цифровых ресурсов может стимулировать интерес к обучению у детей, делая процесс обучения более привлекательным и мотивирующим.

Для девиантных детей, то есть детей, чье поведение отклоняется от общепринятых норм и стандартов, цифровые технологии могут предоставить ряд преимуществ и решить определенные образовательные и адаптационные задачи. Цифровые образовательные приложения и программы могут представлять информацию в более наглядной и интересной форме. Электронные ресурсы помогают детям развивать навыки саморегуляции и контроля. Также цифровые инструменты используются для развития навыков социальной коммуникации и взаимодействия, что помогает детям с девиантным поведением более успешно взаимодействовать с окружающей средой.

Но, даже имея интерактив, используя его на занятиях, необходимо помнить о главном: личность педагога остается в приоритете при любом обучении и воспитании детей.

Следующая компетенция по ФГОС ВО «ПК 9 – способностью консультировать педагогических работников, обучающихся по вопросам оптимизации образовательной деятельности» [22, С. 13]. Педагоги имеют возможность обмениваться профессиональным опытом на муниципальном, региональном, всероссийском и даже международном уровне, тем самым улучшая образовательный процесс и повышая свои надпрофессиональные навыки. Цифровые технологии помогают учиться самостоятельно, эффективно сотрудничать в дистанционном режиме, участвовать в конкурсах и улучшать образовательное пространство инновационными средствами.

Таким образом мы описали особенности современного педагогического образования на основе анализа ФГОС ВО. Цифровые технологии активно внедряются в систему образования, поэтому образовательное пространство совершенствуется в соответствии с современными требованиями. Постепенно на рынке труда увеличивается количество требований к молодым специалистам: реализация электронного обучения, использование цифровых технологий в образовательном процессе. Все это описано в нормативно-правовой базе Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [21] и профессиональном стандарте педагога от 06.12.2013 №30550 [26].

Заключение. Компьютерные устройства можно отнести к интерактиву, так как у него име-

ется мышь, клавиатура, тачпад, которые используются для осуществления поиска информации. Но в образовательной сфере компьютерные технологии, чтение статей и учебников с монитора, не являются интерактивными способами обучения. Использование интерактивных средств должно проходить с пользой для обучающегося. Тематика слайда и учебника не должна повторяться, такое обучение не эффективно.

Анализ литературы показывает, что исследователи связывают профессиональную подготовку будущих специалистов с различными факторами, оказывающими влияние на этот процесс.

Одним из таких факторов является психологический аспект профессиональной подготовки. Понимание мотивации, личностных особенностей будущего специалиста, их способностей и склонностей играет существенную роль в разработке индивидуализированных программ обучения. Исследования в этой области позволяют выявить, какие психологические факторы могут способствовать или, наоборот, затруднять профессиональное развитие студентов.

Кроме того, социокультурный контекст также имеет важное значение. Он включает в себя аспекты культурных различий, социальных норм и ценностей, которые могут влиять на ожидания и требования, предъявляемые к будущим специалистам в разных областях.

Важным элементом профессиональной подготовки является педагогический процесс, включая методики обучения и формирование ключевых навыков. Исследования в этой области помогают определить эффективные подходы к обучению, а также оценить их применимость к конкретным специальностям и профессиям. Н.Ф. Тальзина описала, что обучение в педагогических вузах должно сводиться не только к изучаемым дисциплинам и педагогическим практикам, но эффективнее если обучение будет осуществляться посредством научно-экспериментальной направленности [27, С. 49].

Итак, компетентностный подход является основой современных федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования и предписывает достижение результатов обучения на уровне компетенций. Понятия «компетенция» и «компетентность» разводятся современными авторами, однако нет единой точки зрения по этому вопросу, как и в отношении понимания компетентностного подхода в образовании. Среди компетенций особую роль играет ИКТ-компетенция, при формировании которой важно учитывать структуру, включающую мотивационный, когнитивный и рефлексивно-деятельностный компоненты.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Bygstad, B. From dual digitalization to digital learning space: Exploring the digital transformation of higher education / B. Bygstad, E. Ovrelid, S. Ludvigsen, M. Døhlen. – Text : electronic // Computers & Education. – 2022. – Vol. 182. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104463> (date of request: 21.01.2024).

2. Абдуллина, О.А. Глава II Состояние общепедагогической подготовки учителя в современной высшей педагогической школе / О.А. Абдуллина. – Текст : электронный // Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : для пед. специальностей высш. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1990. – С. 40-141 – URL: <https://mspu.by/files/ipf/mashinotr/abdullina.pdf> (дата обращения: 21.01.2024).
3. Атлас новых профессий 3.0 / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – Москва : Интеллектуальная Литература, 2020. – 456 с. – URL: https://atlas100.ru/upload/pdf_files/atlas.pdf (дата обращения: 21.01.2024). – Текст : электронный.
4. Берталанфи, Л. фон. Общая теория систем: критический обзор / Л. фон Берталанфи. – Текст : электронный // Исследования по общей теории систем : сб. переводов / общ. ред. В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина. – Москва : Прогресс, 1969. – С. 23-82. – URL: https://grachev62.narod.ru/bertalanffy/bertalanffy_1.html (дата обращения: 21.01.2024).
5. Бирюкова, И.К. Неформальное образование: концепция и сущность / И.К. Бирюкова. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2012. – № 10. – С. 18-20.
6. Бондаревская, Е.В. Развитие образования в Южном федеральном округе / Е.В. Бондаревская, В.П. Борисенков, А.А. Греков. – Текст : электронный // Педагогика – 2003. – № 9. – С. 70-76. – URL: https://portal.us.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193141922&archive=1196815145&start_from=&ucat=& (дата обращения: 21.01.2024).
7. Бурова, Л.И. Компетентный подход в образовании: историко-педагогический аспект / Л.И. Бурова. – Текст : электронный // Вестник Воронежского института МВД России. – 2007. – № 4. – С. 80-83. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyu-podhod-v-obrazovanii-istoriko-pedagogicheskii-aspekt> (дата обращения: 21.01.2024).
8. Вайзер, Т.А. Профессиональная подготовка будущих учителей в вузе как педагогическая проблема. – Текст : непосредственный / Т.А. Вайзер // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – № 5. – С. 47-51.
9. Греков, А.А. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки студентов / А.А. Греков, Е.В. Бондаревская. – Текст : электронный // Педагогика. – 1998. – № 8. – С. 83-87. – URL: https://bstudy.net/945703/pedagogika/bibliograficheskii_spisok (дата обращения: 21.01.2024).
10. Елисеева, Е.Ю. Формирование готовности студентов технических вузов к конструкторско-графической деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.Ю. Елисеева. – Текст : электронный. – Нижний Новгород, 2007. – 25 с. – URL: https://new-disser.ru/_avtoreferats/01003361845.pdf (дата обращения: 21.01.2024).
11. Есешкин, К.И. Вовлеченность студентов колледжей в неформальное образование / К.И. Есешкин. – Текст : электронный // Омский педагогический вестник. – 2019. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vovlechennost-studentov-kolledzhey-v-neformalnoe-obrazovanie> (дата обращения: 21.01.2024).
12. Ковалев, Н.Е. Введение в педагогику : учеб. пособие для пединститутов / Н.Е. Ковалев, Б.Ф. Райский, Н.А. Соколин. – Москва, 1987. – 386 с. – Текст : непосредственный.
13. Краснорядцева, О.М. Психологическая готовность к инновационной деятельности учащихся и педагогов как характеристика образовательной среды / О.М. Краснорядцева. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 358. – С. 152-157.
14. Крюкова, Е.М. Теоретические аспекты изучения психологической готовности педагогов к инновационной деятельности / Е.М. Крюкова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 2. – С. 44-47.
15. Лукша, П. Будущее образования: глобальная повестка : доклад / Д. Песков, П. Лукша. – URL: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/6.-Obrazovanie-do-2035.pdf> (дата обращения: 21.01.2024). – Текст : электронный.
16. Международный проект «Образование 2030». – Текст : электронный // Центр компетенций по взаимодействию с международными организациями : сайт. – URL: <https://globalcentre.hse.ru/nletter10.1> (дата обращения: 21.01.2024).
17. Никуличева, Н.В. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс образовательной организации / Н.В. Никуличева. – Москва : Федеральный институт развития образования, 2016. – 72 с. – URL: http://никуличева.pf/wordpress/wp-content/uploads/2017/01/Никуличева_Внедрение-ДО-в-ОО.pdf (дата обращения: 21.01.2024). – Текст : электронный.
18. Образование для сложного мира. – URL: https://vbudushee.ru/upload/documents/obr_sloj_obsh.pdf (дата обращения: 21.01.2024). – Текст : электронный.
19. Поваренков, Ю.П. Системогенетический анализ профессионального развития личности / Ю.П. Поваренков. – Текст : электронный // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. – 2017. – Т. 2, № 4. – С. 4-39. – URL: <http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document267.pdf> (дата обращения: 21.01.2024).
20. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация : пер. с англ. / Дж. Равен. – Москва : Когито-Центр, 2002. – 396 с. – URL: https://studylib.ru/doc/129723/dzhon-raven--kompetentnost_-v-sovremenno-obshhestve (дата обращения: 21.01.2024). – Текст : электронный.
21. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федер. закон № 273-ФЗ : принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант-Плюс». – Текст : электронный.
22. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования : приказ от 22 февраля 2018 г. № 121 : ред. с изм. № 1456 от 26.11.2020. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 21.01.2024). – Текст : электронный.

23. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении перечня специальностей и направлений подготовки высшего образования по программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, программам ординатуры и программам ассистентуры-стажировки : приказ от 01.02.2022 № 89. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202203030033> (дата обращения: 21.01.2024). – Текст : электронный.
24. Российская Федерация. Министерство просвещения. О направлении информации (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»)): : письмо от от 14.12.2021 N АЗ-11008/08. – URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-14122021-n-az-11008-o-napravlenii/> (дата обращения: 21.01.2024). – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – Текст : электронный.
25. Российская Федерация. Министерство просвещения. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования : приказ от 30 сент. 2022 г. № 874. – Текст : электронный // Администратор образования. – 2022. – № 1028. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/> (дата обращения: 21.01.2024).
26. Российская Федерация. Министерство труда и социальной защиты. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» : приказ от 06.12.2013 № 30550. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 21.01.2024). – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – Текст : электронный.
27. Сластенин, В.А. Психологические проблемы подготовки учителя к коллективной педагогической деятельности / В.А. Сластенин, Н.В. Тамарина. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 1986. – № 3. – С. 63-70.
28. Стратегия модернизации содержания общего образования : материалы для разработки док. по обновлению общего образования. – Москва, 2001. – URL: <https://pandia.ru/text/78/069/17631.php> (дата обращения: 21.01.2024). – Текст : электронный.
29. Тенденции в школьном образовании 2019-2022. Доклад. 1. Цифровизация образования. – URL: <http://bgimc32.ru/wp-content/uploads/2019/08/posobie.pdf> (дата обращения: 21.01.2024). – Текст : электронный.
30. Хуторской, А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования / А.В. Хуторской. – Текст : электронный // Высшее образование в России. – 2017. – № 12. – С. 85-91. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/17442506> (дата обращения: 21.01.2024).
31. ЮНЕСКО. Дорожная карта осуществления Глобальной программы действий по образованию в интересах устойчивого развития. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230514_rus (дата обращения: 21.01.2024). – Текст : электронный.

REFERENCES

1. Bygstad B., Ovrelid E., Ludvigsen S., Døehlen M. From dual digitalization to digital learning space: Exploring the digital transformation of higher education. *Computers & Education*, 2022, vol. 182. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104463> (Accessed 21.01.2024).
2. Abdullina O.A. Glava II Sostojanie obshhepedagogicheskoy podgotovki uchitelja v sovremennoj vysshej pedagogicheskoy shkole [Chapter II The state of general pedagogical teacher training in modern higher pedagogical schools]. Abdullina O.A. *Obshhepedagogicheskaja podgotovka uchitelja v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovanija: dlja special'nostej vyssh. ucheb. zavedenij [General pedagogical teacher training in the system of higher pedagogical education : for higher pedagogical specialties]*. Moscow: Prosveshhenie, 1990, pp. 40-141. URL: <https://mspu.by/files/ipf/mashinostr/abdullina.pdf> (Accessed 21.01.2024).
3. In Varlamovoj D. (eds.) Atlas novyh professij 3.0 [Atlas of new professions 3.0]. Moscow: Intellektual'naja Literatura, 2020. 456 p. URL: https://atlas100.ru/upload/pdf_files/atlas.pdf (Accessed 21.01.2024).
4. Bertalanfi L. fon. Obshhaja teorija sistem: kriticheskij obzor [General theory of systems]. In V.N. Sadovskogo (eds.). *Issledovanija po obshhej teorii sistem: sb. perevodov [Research on the general theory of systems]*. Moscow: Progress, 1969, pp. 23-82. URL: https://grachev62.narod.ru/bertalanffy/bertalanffy_1.html (Accessed 21.01.2024).
5. Birjukova I.K. Neformal'noe obrazovanie: koncepcija i sushhnost' [Non-formal education]. *Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Izvestija of Volgograd State Pedagogical University]*, 2012, no. 10, pp. 18-20.
6. Bondarevskaja E.V., Borisenkov V.P., Grekov A.A. Razvitie obrazovanija v Juzhnom federal'nom okruge [Development of education in the Southern Federal District]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 2003, no. 9, pp. 70-76. URL: https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193141922&archive=1196815145&start_from=&ucat=& (Accessed 21.01.2024).
7. Burova L.I. Kompetentnostnyj podhod v obrazovanii: istoriko-pedagogicheskij aspekt [Competence-based approach in education: historical and pedagogical aspect]. *Vestnik Voronezhskogo instituta MVD Rossii [Bulletin of the Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia.]*, 2007, no. 4, pp. 80-83. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyj-podhod-v-obrazovanii-istoriko-pedagogicheskij-aspekt> (Accessed 21.01.2024).
8. Vajzer T.A. Professional'naja podgotovka budushhix uchitelej v vuze kak pedagogicheskaja problema [Professional training of future teachers at the university as a pedagogical problem]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija [Modern problems of science and education]*, 2007, no. 5, pp. 47-51.
9. Grekov A.A., Bondarevskaja E.V. Sovershenstvovanie professional'no-pedagogicheskoy podgotovki studentov [Improvement of professional and pedagogical training of students]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 1998, no. 8, pp. 83-87. URL: https://bstudy.net/945703/pedagogika/bibliograficheskij_spisok (Accessed 21.01.2024).

10. Eliseeva E.Ju. Formirovanie gotovnosti studentov tehniceskikh vuzov k konstruktorsko-graficheskoj dejatel'nosti. Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Formation of readiness of students of technical universities for design and graphic activities. Ph. D. (Pedagogics) thesis]. Nizhnij Novgorod, 2007. 25 p. URL: https://new-disser.ru/_avtoreferats/01003361845.pdf (Accessed 21.01.2024).
11. Esheshkin K.I. Vovlechenost' studentov kolledzhey v neformal'noe obrazovanie [Involvement of college students in non-formal education]. *Omskij pedagogicheskij vestnik [Omsk Pedagogical Bulletin]*, 2019, no. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vovlechenost-studentov-kolledzhey-v-neformalnoe-obrazovanie> (Accessed 21.01.2024).
12. Kovalev N.E., Rajskij B.F., Sorokin N.A. Vvedenie v pedagogiku: ucheb. posobie dlja pedinstitutov [Introduction to pedagogy]. Moscow, 1987. 386 p.
13. Krasnorjadceva O.M. Psihologicheskaja gotovnost' k innovacionnoj dejatel'nosti uchashhihsja i pedagogov kak harakteristika obrazovatel'noj sredy [Psychological readiness for innovative activity of students and teachers as a characteristic of the educational environment]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Tomsk State University]*, 2012, no. 358, pp. 152-157.
14. Krjukova E.M. Teoreticheskie aspekty izuchenija psihologicheskogo gotovnosti pedagogov k innovacionnoj dejatel'nosti [Theoretical aspects of the study of teachers' psychological readiness for innovation]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii [Pedagogical education in Russia]*, 2015, no. 2, pp. 44-47.
15. Luksha P., Luksha P. Budushhee obrazovanija: global'naja povestka: doklad [The future of education: The global agenda]. URL: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/6.-Obrazovanie-do-2035.pdf> (Accessed 21.01.2024).
16. Mezhdunarodnyj proekt «Obrazovanie 2030» [International project “Education 2030”]. *Centr kompetencij po vzaimodejstvu s mezhdunarodnymi organizacijami: sajt [Competence Center for interaction with international organizations]*. URL: <https://globalcentre.hse.ru/nletter10.1> (Accessed 21.01.2024).
17. Nikulicheva N.V. Vnedrenie distancionnogo obuchenija v uchebnyj process obrazovatel'noj organizacii [Introduction of distance learning into the educational process of an educational organization]. Moscow: Federal'nyj institut razvitiya obrazovanija, 2016. 72 p. URL: http://nikulicheva.rf/wordpress/wp-content/uploads/2017/01/Nikulicheva_Vnedrenie-DO-v-OO.pdf (Accessed 21.01.2024).
18. Obrazovanie dlja slozhnogo mira [Education for a complex World]. URL: https://vbudushee.ru/upload/documents/obr_sloj_obsh.pdf (Accessed 21.01.2024).
19. Povarenkov Ju.P. Sistemogeneticheskij analiz professional'nogo razvitiya lichnosti [Systemogenetic analysis of professional personality development]. *Institut psihologii Rossijskoj akademii nauk. Organizacionnaja psihologija i psihologija truda [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational psychology and labor psychology]*, 2017, vol. 2, no. 4, pp. 4-39. URL: <http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document267.pdf> (Accessed 21.01.2024).
20. Raven Dzh. Kompetentnost' v sovremennom obshhestve: vyjavlenie, razvitie i realizacija: per. s angl. [Competence in modern society]. Moscow: Kogito-Centr, 2002. 396 p. URL: <https://studylib.ru/doc/129723/dzhon-raven-kompetentnost-v-sovremennom-obshhestve> (Accessed 21.01.2024).
21. Rossijskaja Federacija. Zakony. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii: Feder. zakon № 273-FZ: prinjat Gos. Dumoj 21 dek. 2012 g.: s izm. i dop., vstup. v silu s 01.09.2020 [Russian Federation. Laws. About education in the Russian Federation]. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy «Konsul'tantPljus».
22. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo obrazovanija i nauki. Ob utverzhenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovanija : prikaz ot 22 fevralja 2018 g. № 121: red. s izm. № 1456 ot 26.11.2020 [The Russian Federation. Ministry of Education and Science. On the approval of the Federal State educational standard of higher education]. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf (Accessed 21.01.2024).
23. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo obrazovanija i nauki. Ob utverzhenii perechnja special'nostej i napravlenij podgotovki vysshego obrazovanija po programmam bakalavriata, programmam specialiteta, programmam magistratury, programmam ordinatury i programmam assistentury-stazhirovk: prikaz ot 01.02.2022 № 89 [The Russian Federation. Ministry of Education and Science. On approval of the list of specialties and areas of higher education training for bachelor's degree programs, specialty programs, master's degree programs, residency programs and internship assistant programs]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202203030033> (Accessed 21.01.2024).
24. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo prosveshhenija. O napravlenii informacii (vmeste s «Metodicheskimi rekomendacijami po podgotovke kadrov po programmam pedagogicheskogo bakalavriata na osnove edinyh podhodov k ih strukture i sodержaniju («Jadro vysshego pedagogicheskogo obrazovanija»)): pis'mo ot 14.12.2021 N AZ-1100/08 [The Russian Federation. The Ministry of Education. On the direction of information (together with “Methodological recommendations for training personnel in pedagogical bachelor's degree programs based on unified approaches to their structure and content (“Core of higher pedagogical education”))]. URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshhenija-rossii-ot-14122021-n-az-110008-o-napravlenii/> (Accessed 21.01.2024).
25. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo prosveshhenija. Ob utverzhenii federal'noj obrazovatel'noj programmy doskol'nogo obrazovanija: prikaz ot 30 sent. 2022 g. № 874 [Russian Federation. The Ministry of Education. On the approval of the federal educational program of preschool education]. *Administrator obrazovanija [Education Administrator]*, 2022, no. 1028. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/> (Accessed 21.01.2024).
26. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo truda i social'noj zashhity. Ob utverzhenii professional'nogo standarta «Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vosпитатель, uchitel')»: prikaz ot 06.12.2013 № 30550 [The Russian Federation. Ministry of Labor and Social Protection. On the approval of the professional standard “Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general,

basic general, secondary general education) (educator, teacher)]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (Accessed 21.01.2024). Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy «Konsul'tantPljus».

27. Slatenin V.A., Tamarina N.V. Psihologicheskie problemy podgotovki uchitelja k kollektivnoj pedagogicheskoj dejatel'nosti [Psychological problems of teacher training for collective pedagogical activity]. *Voprosy psihologii [Questions of psychology]*, 1986, no. 3, pp. 63-70.

28. Strategija modernizacii soderzhaniya obshhego obrazovanija : materialy dlja razrabotki dok. po obnovleniju obshhego obrazovanija [Strategy for the modernization of the content of general education]. Moscow, 2001. URL: <https://pan-dia.ru/text/78/069/17631.php> (Accessed 21.01.2024).

29. Tendencii v shkol'nom obrazovanii 2019-2022. Doklad. 1. Cifrovizacija obrazovanija [Trends in school education 2019-2022. Report. 1. Digitalization of education]. URL: <http://bgimc32.ru/wp-content/uploads/2019/08/posobie.pdf> (Accessed 21.01.2024).

30. Hutorskoj A.V. Metodologicheskie osnovanija primenenija kompetentnostnogo podhoda k proektirovaniju obrazovanija [Methodological grounds for the application of a competence-based approach to the design of education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]*, 2017, no. 12, pp. 85-91. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/17442506> (Accessed 21.01.2024).

31. JuNESKO. Dorozhnaja karta osushhestvlenija Global'noj programmy dejstvij po obrazovaniju v interesah ustojchivogo razvitiija [UNESCO. Roadmap for the implementation of the Global Programme of Action on Education for Sustainable Development]. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230514_rus (Accessed 21.01.2024).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

А.И. Климина, аспирант кафедры педагогики, ассистент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: alexsandra9898@bk.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

A.I. Klimina, Graduate Student of the Department of Pedagogy, Instuctor, Department of Theory and Methodology of Preschool and Primary Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: alexsandra9898@bk.ru.

УДК 378

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_114

**Дмитрий Александрович Лисых,
Наталья Викторовна Ипполитова**
г. Шадринск

Историография проблемы подготовки будущих учителей к решению педагогических задач

Развитие системы профессионального образования в современной России осуществляется с учетом постоянно повышающихся требований к будущим специалистам различных профилей и предполагает совершенствование структуры и содержания профессиональной подготовки. Особенно актуальным становится решение данной проблемы в системе педагогического образования.

Усиление значения практической направленности профессиональной подготовки будущих учителей обуславливает необходимость поиска путей повышения эффективности образовательного процесса в педагогических вузах, одной из важных задач которого является создание действенной системы подготовки студентов к успешному решению педагогических задач. В теории и практике российской педагогики накоплен определенный опыт исследований по данному направлению, который может быть использован для определения актуальных и действенных способов реализации подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач с учетом специфики современных условий. Целью статьи является историко-педагогический анализ обозначенной проблемы. Определены периоды становления и развития теоретических и практических аспектов проблемы подготовки будущих учителей к решению педагогических задач; выделены, соответственно, ключевые характеристики и специфика организации и реализации подготовки будущих учителей к решению профессионально-педагогических задач.

Ключевые слова: педагогическое образование, история педагогического образования, подготовка будущих учителей к решению педагогических задач, этапы развития проблемы подготовки будущих учителей к решению педагогических задач.

**Dmitry Alexandrovich Lisykh,
Natalia Victorovna Ippolitova**
Shadrinsk

Historiography of preparing future teachers to solve pedagogical problems

The development of the professional education system in modern Russia is carried out taking into account the constantly increasing requirements for future specialists of various profiles and involves improving the structure and content of the professional training process in educational organizations. The solution of this problem in the system of pedagogical education becomes especially relevant. The increasing importance of the practical orientation of future teachers' professional training

necessitates the search for ways to improve the effectiveness of the educational process in pedagogical universities, one of the important tasks of which is to create an effective system of preparing students for the successful solution of pedagogical tasks. In the theory and practice of Russian pedagogy, certain research experience in this area has been accumulated which can be used to determine relevant and effective ways to implement the training of future teachers to solve professional problems taking into account the specifics of modern conditions. The purpose of the article is a historical and pedagogical analysis of the identified problem. The periods of development of the theory and practice of training future teachers to solve pedagogical problems are determined and the characteristics and specifics of the organization and implementation of training future teachers to solve professional pedagogical tasks are highlighted.

Keywords: pedagogical education, the history of teacher education, development stages of the problem of future teachers' preparation for solving pedagogical tasks.

Исследование проблемы подготовки будущих учителей к решению педагогических задач (РПЗ) предполагает проведение историко-педагогического анализа ее развития в теории и практике.

Поступательное развитие общества во всех его сферах находит отражение в повышении требований к системе образования в целом, и к профессиональному образованию, в частности.

В этих условиях одной из актуальных проблем совершенствования структуры и содержания педагогического образования становится определение стратегических направлений его развития на базе расширения практического аспекта профессиональной подготовки будущих учителей.

Историко-педагогический анализ теоретических аспектов проблемы подготовки будущих учителей к РПЗ становится возможным на основе выявления отличительных характеристик содержания педагогического образования в разные периоды.

Отметим, что изучение исследований, в которых рассматриваются различные аспекты истории развития педагогического образования в России, показывает, большинство авторов [7; 19] выделяют три основных этапа его развития: зарождение и становление в период царской России (1721-1917); развитие и нормализация в период 1918-1991 гг.; трансформация и модернизация в период Российской Федерации (1991 г. – до настоящего времени).

Поскольку изучаемая нами проблема напрямую связана историей педагогического образования, мы считаем возможным выделить также три периода ее развития: I (1721-1917); II (1917-1990); III (1991 г. – до настоящего времени).

Рассмотрим ключевые характеристики данных периодов.

В первый период в России начинает складываться система педагогического образования и появляется интерес к отдельным аспектам практической подготовки будущих учителей к педагогической деятельности, в том числе, и к решению педагогических задач.

Началом отсчета данного периода можно считать 1721 г., когда была открыта учительская семинария при Московском университете, где будущие педагоги, наряду с изучением теоретических дисциплин, проходили педагогическую практику, направленную на приобретение опыта решения педагогических задач.

Присоединяясь к мнению В.И. Смирнова [16], мы можем отметить, что повышение спроса на квалифицированные педагогические кадры в начале

XIX в. объяснялось увеличением количества образовательных учреждений.

Важным направлением в становлении педагогического образования в России была разработка его содержания в существующих социокультурных, политических, экономических и других условиях.

Соответственно, теоретический аспект подготовки будущих педагогов предполагал освоение знаний, умений и навыков, необходимых для организации процесса обучения, а воспитательный аспект был связан с православным воспитанием обучающихся. В этот период вопросу подготовки будущих учителей к РПЗ не уделялось отдельного внимания

Таким образом, в данный период происходила разработка общих положений по содержанию подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности. Отдельно вопросы формирования готовности будущих педагогов к эффективному решению профессиональных задач в теоретических исследованиях не рассматривались. Практически все исследования данного этапа были построены на основе существующих представлений о назначении педагогической профессии и содержании профессиональной деятельности учителя.

Второй период (1917-1990) характеризовался изменением системы педагогического образования с учетом общественно-политических трансформаций государства.

После Октябрьской революции 1917 г. в России стала создаваться новая система педагогического образования, направленная на повышение уровня образованности граждан, что находилось в прямой зависимости не только от количества образовательных учреждений, но и, особенно, от уровня подготовки педагогических кадров [17].

Изучение историко-педагогической литературы [9] свидетельствует о том, что для решения этой задачи в 1921 г. в СССР была создана вариативная система педагогического образования, в которую входили педагогические техникумы, педагогические институты и факультеты государственных университетов, реализующие программы профессиональной подготовки будущих учителей, отличающиеся по срокам обучения и различным содержанием.

В 1923 г. были организованы курсы по переподготовке учителей, которые предполагали повышение уровня не только теоретической подготовки педагогов, но и усиление внимания к уровню готовности учителей к решению практических задач

в процессе педагогической деятельности в новых социально-политических условиях.

Совершенствование практического аспекта профессиональной подготовки учителей продолжалось и в 30-е годы. При этом особое значение в организации подготовки будущих учителей к решению педагогических задач имела деятельность А.С. Макаренко, подчеркивавшего необходимость взаимосвязи теоретического и практического аспектов обучения будущих учителей [8].

В 1939 г. было принято положение об организации и содержании педагогической практики будущих учителей, в котором в качестве приоритетной задачи педагогического образования выдвигалось приобретение и развитие у будущих педагогов умений и навыков по решению различных профессионально-педагогических задач [12].

40-е годы характеризовались тяжелыми военными и послевоенными условиями, в связи чем вопросы структуры и содержания профессиональной подготовки будущих педагогов отошли на второй план. Особых теоретических и практических исследований по данной проблеме не проводилось.

В дальнейшем, в 50-60-х гг. XX века усовершенствовались учебные планы педагогических вузов, где педагогическая практика стала одним из приоритетных направлений профессиональной подготовки будущих учителей, которое определяло в качестве цели овладение комплексом практических умений и навыков, необходимых для самостоятельного решения педагогических задач [11].

Тенденция усиления практической составляющей содержания профессиональной подготовки будущих учителей проявлялась и в последующие годы рассматриваемого периода.

Так, с 1984 г. педагогическая практика стала обязательной для всех студентов педвузов. Будущие учителя начальных курсов овладевали навыками общественной работы, а студентов старших курсов привлекали к непосредственному участию в учебно-воспитательной работе школы. Объем практики у будущих учителей 1-3-х курсов был объемом не менее 4 часов в неделю и включал в себя общественно-педагогическую, летнюю и учебно-воспитательную практики [10]. Реализация квазипрофессиональной деятельности обеспечивала формирование и развитие такого важного профессионально- и личностно-значимого качества учителя, как готовность к эффективному решению педагогических задач.

К главным особенностям педагогической практики в советский период мы, опираясь на мнение М.М. Кодзоева, относим ее направленность на: формирование педагогических качеств личности будущего учителя; приобретение умений и навыков профессиональной деятельности; диагностику профессиональной пригодности и подготовленности студентов к педагогической деятельности; развитие педагогического мышления и творческой активности [4].

Подводя итоги организационно-содержательного анализа педагогического образования данного периода, стоит отметить что, оно претерпело ряд трансформаций, направленных на обеспечение подготовки педагогов с высоким общенаучным уровнем, а также на развитие профессиональных качеств, необходимых для успешного решения педагогических задач.

В плане научных исследований этот период характеризуется появлением работ, рассматривающих общенаучные и организационно-методические аспекты проблемы подготовки будущего учителя к успешному решению профессиональных задач.

В данный период осуществлялись исследования В.А. Слостенина, Л.Ф. Спирина, М.А. Степинского, М.Л. Фрумкина, Г.А. Балла и др., в которых рассматривались различные аспекты проблемы развития у будущих учителей умений решать профессионально-педагогические задачи.

Таким образом, в этот период были сформированы предпосылки создания теоретических оснований подготовки будущих учителей к РПЗ в системе педагогического образования.

Третий период (1991 г. - до настоящего времени) отражает изменения в содержании подготовки студентов педвуза к РПЗ с учетом модернизации педагогического образования в России и за рубежом.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании Российской Федерации» 1992 г. в качестве цели образования было определено «развитие личности, создание условий для формирования духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, семьи, общества и государства» [6].

Особое внимание на государственном уровне уделялось не только определению новых целевых и содержательных ориентиров педагогического образования, но и созданию системы педагогического образования, включающей несколько взаимосвязанных уровней педагогического образования [6].

Обобщение идей, заложенных в основополагающих нормативных документах по системе образования в целом, составило базис для разработки Программы модернизации педагогического образования (2003 г.), в которой главной целью изменений в данной сфере было выдвинуто «создание механизма динамичного и эффективного функционирования педагогического образования в условиях его модернизации» [14].

Введение федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования» (2009 г.) положило начало реализации новой модели высшего образования, построенной на основе компетентностного подхода и определяющей в качестве цели высшего образования (в том числе и педагогического) овладение вы-

пускниками вузов совокупностью общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, соответствующих видам профессиональной деятельности» [20]. Эта модель стала основной и высшего педагогического образования.

В рамках данного направления трансформаций педагогического образования в 2013 г. был принят новый профессиональный стандарт деятельности педагога [15], в котором были выделены трудовые действия, знания, умения и навыки, обеспечивающие успешную деятельность педагога, что, в свою очередь, выступает в качестве основного ориентира, определяющего содержание профессиональной подготовки студентов педвузов.

В научной литературе вопросы, связанные с подготовкой будущих учителей к РПЗ, получают достаточно широкое освещение в работах таких ученых, как В.А. Адольф [1], М.А. Верякина [3], А.А. Глебов [2], Н.Л. Плеханова [13], Л.В. Кондрашова [5], Н.Н. Тулькибаева [18], И.Б. Шмигирилова [21] и др.

Таким образом, третий период в развитии исследуемой нами проблемы характеризуется выдвижением новых требований к профессиональным и личностным качествам педагога в связи с преобразованием структуры и содержания педагогического образования на основе утверждения компетентностной парадигмы образования.

Это, в свою очередь, привело к активизации интереса ученых к использованию задачного подхода в образовательном процессе ОО различного уровня, что включает исследования как теории рассматриваемого вопроса, так и его практических аспектов, включающих разработку методических и технологических материалов по проблеме подготовки студентов педвуза к РПЗ.

Все это послужило основанием для проведения дальнейших исследований в области подготовки будущих учителей к РПЗ с учетом специфики современной реальности.

Итак, историко-педагогический анализ проблемы подготовки студентов педвуза к РПЗ позволяет выделить три ключевых этапа ее становления и развития в Российской педагогической науке: I (1721-1917); II (1917-1990); III (1991 г. – до настоящего времени).

На первом этапе, на фоне становления системы педагогического образования в России усилия ученых были направлены на разработку общего содержания подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности и его целевых ориентиров с опорой на имеющиеся представления о назначении

педагогической профессии и содержании профессиональной деятельности учителя. Частные аспекты обозначенной проблемы, в том числе, формирования готовности будущих педагогов к эффективному решению профессиональных задач в теоретических исследованиях не рассматривались. Поскольку объективных теоретических оснований для определения конкретных практических действий в этом направлении еще не было, можно констатировать лишь появление тенденции к усилению практической направленности подготовки будущих учителей к педагогической деятельности.

Обозначенный нами второй этап (1917-1990) характеризовался не только преобразованиями в самой системе педагогического образования, но и разработкой советскими педагогами теоретических вопросов, связанных как с созданием теоретической базы, обеспечивающей подготовку будущих учителей к успешному самостоятельному решению профессиональных задач, так и с апробацией предлагаемых идей в достаточно обширной педагогической практике,

На третьем этапе (1991 г. – до настоящего времени) в связи с преобразованием структуры и содержания педагогического образования на основе утверждения компетентностной парадигмы образования перед российской системой педагогического образования возникли новые задачи, решение которых обеспечивало бы повышение эффективности деятельности педагогов в новых постоянно изменяющихся условиях. Это, в свою очередь, привело к активизации интереса ученых к использованию задачного подхода в образовательном процессе ОО различного уровня, что включает исследования как теории рассматриваемого вопроса, так и его практических аспектов, включающих разработку методических и технологических материалов по проблеме подготовки студентов педвуза к РПЗ. Необходимость совершенствования содержания профессиональной подготовки будущих учителей с учетом трансформаций системы педагогического образования и новых запросов педагогической практики обозначает новые возможности решения рассматриваемой проблемы. Это подтверждает актуальность выбранной проблемы для современного этапа развития педагогического образования и ее значимость для совершенствования теории и практики профессиональной подготовки будущих учителей, что определяет необходимость проведения дополнительного исследования как теоретического, так и практического аспектов обозначенного направления.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адольф, В.А. Профессиональные задачи как целевой вектор реализации компетентностного подхода в образовании / В.А. Адольф, Н.Ф. Яковлева. – Текст : непосредственный // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2016. – № 1 (35). – С. 43-47.
2. Глебов, А.А. Задачный подход к формированию умения студентов применять знания на практике / А.А. Глебов, В.В. Кисляков. – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2016. – № 3 (107). – С. 31-34

3. Картавых, М.А. Технология задачного подхода – базовый инструментарий профессионального образования учителя безопасности жизнедеятельности / М.А. Картавых, М.А. Веряскина, Е.М. Рубан. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23084> (дата обращения: 25.12.2023).
4. Кодзоева, М.М. Формирование профессиональных качеств будущих педагогов в условиях образовательной среды вуза / М.М. Кодзоева. – Текст : электронный // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1 (80). – С. 180-182. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnyh-kachestv-buduschih-pedagogov-v-usloviyah-obrazovatelnoy-sredy-vuza> (дата обращения: 19.01.2024).
5. Кондрашова, Л.В. Процесс обучения в высшей школе / Л.В. Кондрашова. – Кривой Рог : КГПУ, 2007. – 318 с. – Текст : непосредственный.
6. Ли Бин. Этапы развития профессионального педагогического образования в Китае и России / Ли Бин, О.Н. Игна. – Текст : электронный // Pedagogical Review. – 2019. – № 5 (27). – С. 30-39. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-razvitiya-professionalnogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-kitae-i-rossii> (дата обращения: 18.01.2024).
7. Лю Нань. Сравнительный анализ системы педагогического образования в России и Китае : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лю Нань. – Москва, 2018. – 216 с. – Текст : непосредственный.
8. Макаренко, А.С. Некоторые соображения о школе и наших детях / А.С. Макаренко. – Текст : непосредственный // Педагогические сочинения. В восьми томах. Том 1 / А.С. Макаренко. – Москва : Педагогика, 1983. – С. 213-217.
9. Модернизация российского педагогического образования: глобальный и национальный контексты : монография / Н.А. Шайденко, Е.Я. Орехова, А.Н. Сергеев, Л.Н. Полунина. – Тула : Изд-во ГГПУ им. Л. Н. Толстого, 2013. – 243 с. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24282276> (дата обращения: 11.01.2024). – Текст : электронный.
10. Никульников, А.Н. Особенности педагогической практики студентов в СССР (1918-1991 гг.) / А.Н. Никульников. – Текст : электронный // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 4. – С. 94-101. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-pedagogicheskoy-praktiki-studentov-v-sssr-1918-1991-gg> (дата обращения: 19.01.2024).
11. Обучение и воспитание в высшей школе : учеб. пособие для адъюнктов и пед. работников высш. воен.-учеб. заведений / А.Д. Лопуха, Т.Л. Лопуха, А.Г. Шабанов, Е.В. Туркин. – Новосибирск : НВИ ВВ им. генерала армии И.К. Яковлева МВД России, 2015. – 248 с. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23717778> (дата обращения: 13.01.2024). – Текст : электронный.
12. Педагогическое образование в университетских комплексах: история и современность. – URL: https://conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf19/s13.pdf (дата обращения: 10.01.2024). – Текст : электронный.
13. Плеханова, Н.Л. Задачный подход в обучении студентов среднего профессионального образования технической направленности / Н.Л. Плеханова. – Текст : электронный // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 2, № 11. – С. 28-31. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27540712_74148843.pdf (дата обращения: 25.12.2023).
14. Программа модернизации педагогического образования на 2001-2010 гг. – Текст : электронный // Аналитический центр Минпросвещения России : сайт. – URL: <https://fcoz.ru/obrazovatelnoe-pravo/knigi/yagofarov2005/1113.php> (дата обращения: 13.01.2024).
15. Российская Федерация. Министерство труда и социальной защиты. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» : приказ от 18 окт. 2013 г. № 544н. – URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 16.01.2024). – Текст : электронный.
16. Смирнов, В.И. Зарождение и развитие системы педагогического образования в России (конец XVIII – начало XX в.) / В.И. Смирнов. – Текст : непосредственный // Историко-педагогический журнал. – 2013. – № 1. – С. 59-74.
17. Смирнов, В.И. Новое, чтоб стать действительным, должно исторически развиваться из старого / В.И. Смирнов. – Текст : непосредственный // Историко-педагогический журнал. – 2011. – № 1. – С. 7-12.
18. Тулькибаева, Н.Н. Педагогика: взаимосвязь науки и практики в условиях модернизации образования : монография / Н.Н. Тулькибаева, З.М. Большакова. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2008. – 162 с. – Текст : непосредственный.
19. Хайбулаев, М.Х. Этапы становления профессионально-педагогического образования в России / М.Х. Хайбулаев, Г.М. Гаджикурбанова. – Текст : непосредственный // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2014. – № 4 (29). – С. 94-101.
20. Хеннер, Е.К. Профессиональные знания и профессиональные компетенции в высшем образовании / Е.К. Хеннер. – Текст : электронный // Образование и наука. – 2018. – № 2. – С. 9-31. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-znaniya-i-professionalnye-kompetentsii-v-vysshem-obrazovanii> (дата обращения: 17.01.2024).
21. Шмигирилова, И.Б. Дидактическая ценность задачи и пути ее повышения / И.Б. Шмигирилова. – Текст : непосредственный // Наука и школа. – 2018. – № 6. – С. 130-135.

REFERENCES

1. Adol'f V.A., Yakovleva N.F. Professional'nyye zadachi kak tselevoy vektor realizatsii kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii [Professional tasks as a target vector for the implementation of a competence-based approach in education]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astaf'yeva* [Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev], 2016, no. 1 (35), pp. 43-47.

2. Glebov A.A., Kislyakov V.V. Zadachnyy podkhod k formirovaniyu umeniya studentov primenyat' znaniya na praktike [A task-based approach to the formation of students' ability to apply knowledge in practice]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University], 2016, no. 3 (107), pp. 31-34.
3. Kartavykh M.A., Veryaskina M.A., Ruban Ye.M. Tekhnologiya zadachnogo podkhoda – bazovyy instrumentariy professional'nogo obrazovaniya uchitelya bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti [Technology of the task approach – the basic tools of professional education of a teacher of life safety]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2015, no. 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=23084> (Accessed 25.12.2023).
4. Kodzoyeva M.M. Formirovaniye professional'nykh kachestv budushchikh pedagogov v usloviyakh obrazovatel'noy sredy vuza [Formation of professional qualities of future teachers in the conditions of the educational environment of the university]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of science, culture, education], 2020, no. 1 (80), pp. 180-182. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnyh-kachestv-buduschih-pedagogov-v-usloviyah-obrazovatelnoy-sredy-vuza> (Accessed 19.01.2024).
5. Kondrashova L.V. Protsess obucheniya v vysshey shkole [The learning process in higher education]. Krivoy Rog: KGPU, 2007. 318 p.
6. Li Bin, Igna O.N. Etapy razvitiya professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya v Kitaye i Rossii [Stages of development of professional pedagogical education in China and Russia]. *Pedagogical Review*, 2019, no. 5 (27), pp. 30-39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/etapy-razvitiya-professionalnogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-kitae-i-rossii> (Accessed 18.01.2024).
7. Lyu Nan'. Sravnitel'nyy analiz sistemy pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii i Kitaye. Dis. kand. ped. nauk [Comparative analysis of the system of pedagogical education in Russia and China. Ph. D. (Pedagogics) diss.]. Moscow, 2018. 216 p.
8. Makarenko A.S. Nekotoryye soobrazheniya o shkole i nashikh detyakh [Some considerations about school and our children]. *Pedagogicheskiye sochineniya. V vos'mi tomakh. Tom 1* [Pedagogical essays. In eight volumes. Volume 1]. Moscow: Pedagogika, 1983, pp. 213-217.
9. Shaydenko N.A., Orekhova Ye.YA., Sergeyev A.N., Polunina L.N. Modernizatsiya rossiyskogo pedagogicheskogo obrazovaniya: global'nyy i natsional'nyy konteksty: monografiya [Modernization of Russian pedagogical education: global and national contexts]. Tula: Izd-vo GGPU im. L. N. Tolstogo, 2013. 243 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24282276> (Accessed 11.01.2024).
10. Nikul'nikov A.N. Osobennosti pedagogicheskoy praktiki studentov v SSSR (1918-1991 gg.) [Features of pedagogical practice of students in the USSR (1918-1991)]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 2018, no. 4, pp. 94-101. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-pedagogicheskoy-praktiki-studentov-v-sssr-1918-1991-gg> (Accessed 19.01.2024).
11. Lopukha A.D., Lopukha T.L., Shabanov A.G., Turkin Ye.V. Obucheniye i vospitaniye v vysshey shkole: ucheb. posobiye dlya ad'yunktov i ped. rabotnikov vyssh. voyen.-ucheb. zavedeniy [Education and upbringing in higher education]. Novosibirsk: NVI VV im. generala armii I. K. Yakovleva MVD Rossii, 2015. 248 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23717778> (Accessed 13.01.2024).
12. Pedagogicheskoye obrazovaniye v universitetskikh kompleksakh: istoriya i sovremennost' [Pedagogical education in university complexes: history and modernity]. URL: https://conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf19/s13.pdf (Accessed 10.01.2024).
13. Plekhanova N.L. Zadachnyy podkhod v obuchenii studentov srednego professional'nogo obrazovaniya tekhnicheskoy napravlenosti [A task-based approach in teaching students of secondary vocational education of a technical orientation]. *Uspekhi sovremennoy nauki* [Successes of modern science], 2016, vol. 2, no. 11, pp. 28-31. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_27540712_74148843.pdf (Accessed 25.12.2023).
14. Programma modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya na 2001-2010 gg. [The program of modernization of pedagogical education for 2001-2010]. *Analiticheskiy tsentr Minprosveshcheniya Rossii: sayt* [Analytical Center of the Ministry of Education of Russia]. URL: <https://fcoz.ru/obrazovatelnoe-pravo/knigi/yagofarov2005/1113.php> (Accessed 13.01.2024).
15. Rossiyskaya Federatsiya. Ministerstvo truda i sotsial'noy zashchity. Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obschchego, osnovnogo obschchego, srednego obschchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')": prikaz Mintruda Rossii ot 18 okt. 2013 g. № 544n [The Russian Federation. Ministry of Labor and Social Protection. On the approval of the professional standard "Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)". URL: <https://fgosvo.ru/upload-files/profstandart/01.001.pdf> (Accessed 16.01.2024).
16. Smirnov V.I. Zarozhdeniye i razvitiye sistemy pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii (konets XVIII – nachalo XX v.) [The origin and development of the pedagogical education system in Russia (late XVIII – early XX century)]. *Istoriko-pedagogicheskiy zhurnal* [Historical and pedagogical journal], 2013, no. 1, pp. 59-74.
17. Smirnov V.I. Novoye, chtob stat' deystvitel'nym, dolzhno istoricheski razvit'sya iz starogo [The new, in order to become valid, must historically develop from the old]. *Istoriko-pedagogicheskiy zhurnal* [Historical and Pedagogical Journal], 2011, no. 1, pp. 7-12.
18. Tul'kibayeva N.N., Bol'shakova Z.M. Pedagogika: vzaimosvyaz' nauki i praktiki v usloviyakh modernizatsii obrazovaniya: monografiya [Pedagogy: the relationship between science and practice in the context of modernization of education]. Chelyabinsk: Izd-vo Chelyab. gos. ped. un-ta, 2008. 162 p.
19. Khaybulayev M.KH., Gadzhikurbanova G.M. Etapy stanovleniya professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii [Stages of formation of professional pedagogical education in Russia]. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskiye nauki* [Izvestiya Dagestan State Pedagogical University. Series: Psychological and pedagogical sciences.], 2014, no. 4 (29), pp. 94-101.

20. Khenner Ye.K. Professional'nyye znaniya i professional'nyye kompetentsii v vysshem obrazovanii [Professional knowledge and professional competencies in higher education]. *Obrazovaniye i nauka [Education and Science]*, 2018, no. 2, pp. 9-31. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-znaniya-i-professionalnye-kompetentsii-v-vysshem-obrazovanii> (Accessed 17.01.2024).

21. Shmigirilova I.B. Didakticheskaya tsennost' zadachi i puti yeye povysheniya [The didactic value of the task and ways to improve it]. *Nauka i shkola [Science and School]*, 2018, no. 6, pp. 130-135.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Д.А. Лисых, аспирант 2 курса, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: dlix97@mail.ru.

Н.В. Ипполитова, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: natalya.clan@yandex.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

D.A. Lisikhin, Graduate Student, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: dlix97@mail.ru.

N.V. Ippolitova, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: natalya.clan@yandex.ru.

УДК 378.147

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_120

Станислав Сергеевич Луткин

г. Нижний Тагил

Типичные ошибки в учебных психолого-педагогических исследованиях студентов педагогического вуза

В статье представлен обзор наиболее распространенных и повторяющихся ошибок в методологии, структуре и содержании учебно-исследовательских работ студентов педагогических вузов. Представлены современные подходы к формированию универсальных и профессиональных компетенций будущих педагогов, а также возможности в данном вопросе проектно-исследовательской деятельности студентов. Предметно раскрываются недостатки курсовых работ по педагогике и психологии студентов 4 курса дневного обучения, обозначаются причины этих недочетов и способ их профилактики. В статье также уделяется внимание новым форматам организации проектной и учебно-исследовательской деятельности студентов педагогического вуза, предоставляющих больше возможностей для формирования проектных и исследовательских умений обучающихся. Повышение прикладного значения учебно-исследовательских работ обучающихся для осуществления педагогической практики одно из приоритетных направлений профессиональной подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова: профессиональный стандарт «Педагог», методологические характеристики исследования, методологические ошибки, учебное психолого-педагогическое исследование, универсальные и профессиональные компетенции.

Stanislav Sergeevich Lutkin

Nizhny Tagil

Typical mistakes in educational psychological and pedagogical researches of a pedagogical university students

The article examines of the most common and recurring mistakes in methodology, structure and content of educational and research works of pedagogical university students. The article presents modern approaches to the formation of future teachers' universal and professional competencies as well as the possibilities of students' design and research activities. The shortcomings of coursework on pedagogy and psychology of 4th year full-time students are revealed in detail, the causes of these shortcomings and the method of their prevention are identified. The article also pays attention to new formats of organizing project and educational research activities of a pedagogical university students providing more opportunities to form students' project and research skills. Increasing the applied importance of educational and research works of students for the pedagogical practice implementation is one of the training priorities of future teachers.

Keywords: professional standard "Teacher", methodological characteristics of the study, methodological mistakes, educational psychological and pedagogical research, universal and professional competencies.

Введение. В условиях современного информационного общества всё более востребованы работники способные к решению сложных комплексных проблем и профессиональных задач. Готовность к принятию решения в ситуации неопределенности, при этом основанного на качественно проведенном анализе, одно из ключевых качеств эффективного сотрудника. Такая тенденция повы-

шает ценность исследовательских умений специалиста, которые возможно сформировать, прежде всего, в рамках отлаженной системной практики учебно-исследовательской деятельности студентов высшего образования.

Запрос работодателя и рынка труда отображается в профессиональных стандартах по различным специальностям, в перечне универсальных и

профессиональных компетенций федеральных государственных образовательных стандартов и учебных планах высшего образования.

Нас в первую очередь интересует компетентностная модель образовательных программ подготовки педагога. Так ядро высшего педагогического образования теперь содержит универсальные компетенции, связанные с умениями осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач, а также определять круг этих задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения [5].

В содержании статьи раскрываются моменты соответствия уровня и направленности исследовательских умений будущих педагогов трудовым действиям и необходимым для этого умениям, сформулированным в профессиональном стандарте «Педагог». Целью исследования является выявление типичных ошибок в учебно-исследовательских работах и возможных расхождений тематики психолого-педагогических исследований студентов педагогических вузов с требованиями профессионального стандарта «Педагог». Пока лишь отметим соответствие перечня профессиональных компетенций образовательных программ педагогического бакалавриата требованиям профессионального стандарта «Педагог». При этом, например, профессиональная компетентность (ПК-1) «способен осваивать и использовать теоретические знания и практические умения и навыки в предметной области при решении профессиональных задач», раскрывается через умение разрабатывать различные формы учебных занятий, применять методы, приемы и технологии обучения, в том числе информационные [9]. Получается, что речь не столько об исследовательской деятельности, сколько об интеграции проектных и исследовательских умений организатора образовательного процесса. Эта тенденция наиболее наглядно прослеживается при анализе зарубежного опыта подготовки педагогических кадров. В таких странах как Финляндия, Япония, Сингапур, Китай уделяется внимание развитию исследовательских компетенций как в процессе, так и после окончания высшего педагогического образования [14]. Связь этой задачи с реалиями образовательной деятельности школ XXI века для зарубежных авторов очевидна. Весь современный учитель должен взрастить мыслителей, способных совершенствовать науку и технологии и при этом самому совершенствовать свои профессиональные компетенции всю жизнь, исследовать меняющиеся условия и миссию своего педагогического труда.

Далее тесную связь исследовательских умений с проектированием педагогического процесса, можно проследить и в учебных планах магистратуры. Согласно перечню профессиональных компетенций, её выпускник способен самостоятельно решать исследовательские задачи, формировать образовательную среду, на основе системного под-

хода вырабатывать стратегию действий. Так же выпускник педагогической магистратуры должен быть способен руководить исследовательской работой обучающихся, что, кстати, ожидает и бакалавра педагогического образования. Для педагога в школе его академическая и методологическая грамотность исследователя служит задачам проектирования и осуществления образовательной практики. Об этом стоит, прежде всего помнить, при формировании и оценке исследовательских компетенций студентов педагогических вузов.

Согласны с М.В. Максимовой, О.В. Фроловой, А.Н. Швиндт, Х.Х. Этуевым, понимающих под компетенцией «совокупность способностей, навыков, личностных качеств и мотивов, необходимых для эффективного выполнения профессиональных задач, соответствующих запросам цифровой экономики. Важным свойством компетенции является ее ориентированность на практику, подразумевающая владение специалистом определенной деятельностью на высоком уровне» [15, С. 219]. Готовность к решению комплексных проблем образовательной практики диктует интеграцию целого комплекса компетенций, тоже по своей природе имеющих сложную многокомпонентную структуру.

Современный педагог-исследователь – это специалист, обладающий информационной компетентностью. Её рассматривают как «интегративное качество личности, являющееся результатом отражения процесса отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний позволяющего вырабатывать, принимать, прогнозировать и реализовывать оптимальные решения в различных сферах деятельности» [5, С. 258]. Вклад в её развитие, несомненно вносит и учебно-исследовательская деятельность будущих педагогов.

Еще более значимым следствием выполнения учебно-исследовательских курсовых и выпускных квалификационных работ можно считать опыт применения предметных и психолого-педагогических знаний в создании и реализации своего педагогического замысла (урока, воспитательного события, программы развивающих занятий). Отмечается, что «основным образовательным результатом на практическом уровне реализации работы проектной и исследовательской деятельности является сформированная проектная компетенция обучающегося» [4, С. 90].

Сплав информационной и проектной компетенций включает в себя также и мотивационную составляющую. Готовность педагогического работника к научно-обоснованному проектированию своей образовательной деятельности и к организации учебной, поисковой деятельности школьников предполагает сформировавшуюся позицию пытливого исследователя. Сформированное ценностное «отношение человека к возможностям собственного познания, стремление ... самостоятельно добывать и использовать новые знания» [11, С.220] –

условие системной практики самообразования учителя. При чём такой учитель, с опытом и практикой самостоятельного познания, готов быть наставником для начинающих авторов проектов.

Таким образом, формирование универсальных и профессиональных компетенций будущего педагога в рамках его учебно-исследовательской деятельности раскрывается через:

– интеграцию научно-методологической грамотности и умений работы с информацией в практике решения профессионально-педагогических задач;

– внедрение мотивационного компонента и ситуаций профессионального самоопределения будущего работника образовательной организации;

– оценку практической значимости тематики, содержания и конечных результатов учебных исследований студентов педагогических профилей.

В целом учеными и специалистами педагогического образования высоко оцениваются возможности учебно-исследовательской деятельности в содействии профессиональному становлению будущих педагогов. При этом большинство авторов акценты расставляют именно не на научную значимость открытий и разработок молодых искателей, а на развивающий характер исследовательских процедур. Исследование студента – это учебная ситуация и её проживание в соответствии с методологической логикой научного познания.

«Если в науке главной целью является производство новых знаний, то в образовании цель исследовательской деятельности – в приобретении учащимся функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитии способности к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции обучающего в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний...» [1, С.14]. В этом проживании опыта исследовательской деятельности важен, конечно, не только процесс, но и полученный результат и особенно момент рефлексии, оценки качества оформленных итогов исследования. Речь не только об экспертных оценках руководителя курсовой работы или рецензентов, оппонентов ВКР. Понимание самим студентом смысла, практической ценности своего исследовательского продукта, тщательный анализ недочетов, допущенных методологических ошибок – важнейший компонент формирования компетентности педагога-исследователя.

Реализация в учебном исследовании практической опытно-поисковой работы или педагогического эксперимента значительно повышает образовательный потенциал данного компонента профессиональной подготовки будущего учителя. Анализ современных публикаций показывает, что авторы признают значимым этот момент как для написания ВКР [10], так и курсовой работы, в теме которой должен звучать процесс проектирования занятий для конкретного образовательного уровня [13].

Важно пройти весь проектный цикл от теоретического обоснования до практического воплощения и проверки педагогического замысла с последующим осмыслением и публичной защитой.

Взаимодействие с научным руководителем, процедуры апробации результатов курсовой, дипломной работы обеспечивают осознание и практическое освоение методологии исследовательского труда. Итерационный (циклический) характер педагогического проектирования тоже ощущается в ходе доработки и оформления исследовательских продуктов.

Исследовательская часть. Студенты старших курсов педагогических вузов России выполняют, согласно учебным планам, учебные исследования в формате курсовой работы по дисциплине «Методология и методика психолого-педагогического исследования». Как правило автор курсовой работы уже подготовлен к реализации самостоятельного эмпирического исследования по психологии или педагогике благодаря прохождению практики научно-исследовательской деятельности на 2 и 3 курсе. Учебное психолого-педагогическое исследование, выполненное на 4 курсе, отражает итоговый результат формирования ряда профессиональных компетентностей будущего педагога. Грамотные формулировки методологических характеристик, структура курсовой работы по педагогике, психологии, качество проведенных исследовательских процедур и корректное оформление полученных результатов – свидетельствуют о профессиональной готовности педагога-исследователя.

С этих позиций уместно проводить качественный анализ тематики и содержательного наполнения курсовых исследований студентов 4 курса, чтобы установить их соответствие отдельным трудовым действиям и необходимым умениям работников общеобразовательных организаций, зафиксированных в профессиональном стандарте «Педагог» [12].

В рамках нашего исследования были проанализированы 37 курсовых работ, выполненных студентами 4 курса, обучающихся на педагогических специальностях трёх различных факультетов в 2022. Обучающимся был предоставлен обширный выбор из более чем 200 тем по педагогике и психологии.

Несмотря на то, что все студенты данной выборки добровольно решили писать курсовую под руководством кандидата педагогических наук, у 11 работ объект исследования никак не связан с педагогическими процессами, системами или явлениями. Авторы выбрали в качестве объекта изучения смысложизненные ориентации, эмоциональную сферу и мотивацию достижения успеха подростков, их приоритеты в досуговой сфере, а также такие явления как интернет-зависимость, наркоманию и проявления агрессивности мальчиков и девочек. Часть работ посвящено изучению влияния на развитие личности таких социальных факторов как социальные сети, неформальные молодежные объединения.

С одной стороны, учебно-исследовательская деятельность в данных направлениях обеспечивает развитие ряда значимых умений, и готовит к выполнению трудовых действий, заявленных в профессиональном стандарте педагога:

– выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития;

– применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка.

Такое владение стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся продемонстрировали 5 авторов. А общее количество курсовых работ, ориентированных на диагностику личностных характеристик из предложенной выборки – 15.

При этом работ, предъявляющих готовность к формированию и реализации программ развития универсальных учебных действий и умения по разработке программы мониторинга личностных характеристик значительно меньше – только 5.

Возможно, причиной такого смещения акцента в сторону психодиагностики и психолого-педагогических исследований стало то, что курс «Методология и методы психолого-педагогических исследований» и саму установочную консультацию по написанию курсовой вёл преподаватель, кандидат психологических наук, задавший такой вектор исследовательской деятельности студентов.

Так по наблюдениям 2023 года, когда автор установочную консультацию проводил уже самостоятельно соотношение изменилось в пользу работ с выраженным методическим компонентом. Темы 16-ти курсовых работ предполагают методику организации уроков или внеурочных занятий по развитию определенных личностных характеристик обучающихся. Хотя при этом у четырёх учебных исследований практическая часть, связанная с методическими рекомендациями заявлена была скорее номинально. И только 3 работы были посвящены изучению социально-психологических факторов развития личности ребенка без организованного педагогического влияния.

Установочная консультация, организованная научным руководителем, может оказать мотивирующее воздействие на стремление студентов к взаимодействию с наставником. Прямо озвученное предложение отправлять черновики на проверку руководителю увеличили % студентов, обратившихся за консультацией в процессе работы над курсовой. Если в 2022 году после формально организованной установки без встречи с научным руководителем, только 15 из 37 (40%) авторов отправляли свои черновики на предварительную проверку. То в 2023 году уже 48% курсовых работ (15 из 31) разрабатывались планомерно, с последовательным согласованием методологических характеристик, положений теоретической и практической глав. Характерно, что и авторы, работавшие в

контакте с руководителем, и те, кто сдал итоговый вариант работы в последний момент допускали однотипные ошибки в методологии, в оформлении научного текста. Только первая категория студентов после второй-третьей редакции своего исследовательского труда смогли ошибки исправить. Кроме закономерно более высокой отметки за курсовую работу, эти авторы получили опыт методологической рефлексии и наглядное доказательство эффективности методологических знаний в педагогическом проектировании.

На наш взгляд, одной из самых распространенных ошибок учебных психолого-педагогических исследований является злоупотребление малонаучным термином «особенности». Это слово присутствует в таких методологических характеристиках как тема, объект, предмет исследования: «Особенности развития эмоциональной сферы подростков», «особенности организации учебно-воспитательного взаимодействия», «особенности проявления агрессивности у мальчиков и девочек», «особенности смысловых ориентаций личности в подростковом возрасте», «особенности интернет-обучения в юношеском возрасте» или «личностные особенности подростков, создающие предпосылки употребления ими наркотиков». Выбор такой темы студентом, как правило, приводит к ситуации, когда учебное исследование сводится лишь к поверхностному обзору общих характеристик возраста или к стандартному описанию базового понятия. Термин «особенности» не имеет самостоятельного научного содержания и способен охватить бесконечное множество элементов выбранного объекта изучения. У таких курсовых закономерно оформляется бессодержательное и неструктурированное заключение. Автор не в состоянии вычленив конкретику полученного им нового знания. Ориентир на изучение «особенностей» провоцирует на изложение в выводах учебного исследования трюизмов, очевидных положений, изложенных в учебниках по возрастной психологии и общей педагогике. За «особенностями» скрывается реферативный характер подобного исследования и подтверждает лишь нежелание или неспособность автора выделить настоящий предмет педагогического исследования: конкретные средства, способы, факторы, изменяющие ту или иную личностную характеристику ребенка.

Следует отметить, что на отработку таких трудовых действий как «проектирование и реализация воспитательных программы» [12] из 37 авторов в 2022 году решились только 7 человек и ещё в одной работе представлена практика реализации проблемного обучения. Данный факт указывает на необходимость развития прикладного характера психолого-педагогических исследований будущих учителей, педагогов дополнительного образования. В ходе работы с авторами курсовых исследований 2023 года, уже 12 студентов сдали работу с практическими рекомендациями по организации учебно-воспитательного процесса. Однако только

трое не ограничились простым описанием приёмов обучения или игровых форм, а действительно смогли представить полноценную программу педагогической деятельности по развитию личностных качеств детей.

Выпускникам, которые будут работать по педагогической специальности предстоит создавать и реализовывать учебные и воспитательные программы, с опорой на диагностический инструментарий осуществлять практические мероприятия по развитию личности, детских объединений. Исследовательские компетентности педагога, поставленные на службу решения конкретных педагогических задач учебно-воспитательного процесса, пока востребованы недостаточно.

Обзор типичных ошибок в исследовательских проектах педагогов и диссертациях был осуществлён в работе В.И. Загвязинского «Исследовательская деятельность педагога» [2]. При наличии свободного доступа к данному пособию, спустя 15 лет повторение известных недочётов, связанных с незнанием и неумелостью всё ещё продолжается.

Одной из основных причин таких повторов – это отказ от сотрудничества с руководителем на этапе определения темы и методологических характеристик исследования. Наиболее богатые на ошибки курсовые сдают уже в готовом виде в последний момент. Для всех прочих ситуация проработки ошибок происходит ещё в период согласования введения и структуры исследования. Тиражирование грубых методологических ошибок после двух курсов научно-исследовательской практики и курса «Методология и методика психолого-педагогического исследования» – явление контрпродуктивное, приводящие к рутинной корректировке таких моментов как:

1. Масштабный и неконкретный объект исследования (учебно-воспитательный процесс или познавательная деятельность без дальнейшего уточнения места реализации процессе или субъекта заявленной деятельности);

2. Изложение актуальности в виде эссе на тему «О пользе ...», где дается обоснование актуальности и полезности разных педагогических явлений, но не раскрываются причины для исследования этих явлений здесь и сейчас.

3. Отсутствие формулировки проблемы исследования. Происходит подмена, когда автор вместо исследовательской проблемы «недостаточности научных знаний» представляет проблему практическую – «распространение наркомании» или заявляется только факт – «агрессивность подростков», который всего лишь внешнее проявление скрытых противоречий.

4. Формулирование цели как процесса изучения или рассмотрения чего-либо, или заявка на явление, обоснование не научных, неконкретных характеристик (выявление особенностей, роли или значения каких-либо явлений и т.п.).

5. Постановка гипотезы как изначально очевидного утверждения (познавательная активность

будет выше на уроках проблемного обучения) или заявка непроверяемой гипотезы (*углублённое* проведение внеклассных занятий снизит уровень *предпосылок употребления* наркотиков).

6. Уход от изначальной гипотезы и проверка исследовательскими методами других психолого-педагогических явлений.

7. Доказательство определенных сдвигов в развитии личностных характеристик обучающихся на основе мизерной выборки (12-20 человек) или в ходе одного урока, внеурочного занятия.

8. Дублирование формулировки объекта в предмете исследования (объект: интернет-обучение в юношеском возрасте и предмет: особенности интернет-обучения в юношеском возрасте).

9. Отсутствие конкретики выводов и результатов исследования в заключении. Вместо разъяснения фактов реализации задач исследования общие рассуждения на тему курсовой работы и базовые теоретические положения, не требующие доказательств.

10. Неконкретизированные по промежуточным результатам задачи исследования: изучить, исследовать, рассмотреть что-либо, без выхода на то, что станет результатом этого рассмотрения, изучения и анализа.

11. Замена практико-ориентированных методических рекомендаций на общие теоретические положения, уместные лишь в первой главе курсовой работы. Отсутствие конкретных методик устранения изучаемых противоречий образовательной практики.

12. Формализованные и малоинформативные заголовки параграфов: «Организация исследования», «Результаты исследования» и т.п.

13. Отсутствие в ряде работ серьёзной и глубокой аналитики по результатам диагностики. Часть работ в практической части посвящены пересказу данных, полученных в ходе опроса, без попытки их анализа.

Самым распространенным недостатком учебных исследовательских работ является рассогласование методологических характеристик исследования, когда предмет, цель, либо гипотеза не соответствует теме, или задачи не в полной мере отражают поставленную цель, заявленную гипотезу. Так или иначе, выпадение одного или нескольких элементов из общей матрицы методологических характеристик оборачивается нарушениями в логике исследовательских процедур или в отклонении структуры, результатов курсовой работы от изначальной поставленной цели и задач исследования.

Профилактическим инструментом для предупреждения этих ошибок должны стать процедуры обсуждения замысла исследования с научным руководителем и самостоятельная проверка соответствий друг другу всех ключевых характеристик учебно-исследовательской работы.

Эффективное применение полученных знаний на курсе «Методология и методы психолого-

педагогических исследований» должно стать обязательным компонентом учебно-исследовательской деятельности автора курсовой работы. На данный момент пока наблюдается лишь традиция «реинкарнации» продуктов учебно-исследовательской деятельности студентов, когда тема НИР с практики 2-го и 3-го курса выбирается студентом в качестве темы курсовой работы на 4-м курсе. При этом вместе с темой повторяются и ошибки, допущенные ранее, еще до изучения курса «ММППИ». Так же отмечается практически полное дублирование материалов учебно-исследовательской работы предыдущего курса обучения. Этим и объясняется малое количество исследований с опытно-поисковой работой или педагогическим проектом в практической части.

Трудности у студентов в процессе реализации курсовой работы возникают ещё на этапе выбора и формулировании темы исследования и последующего обоснования её актуальности. Уже в этих методологических характеристиках и в конкретике поставленных задач, в оперировании научными понятиями встречаются досадные промахи и несоответствия. Далее эти ошибки определяют нарушения в структуре и содержании всей работы. Распространённым также у начинающих исследователей является затруднение в конструктивном раскрытии ответов в заключении проведенного исследования.

Очевидно, требуется конкретизация требований к курсовой работе по педагогике и психологии на 4 курсе, с тем чтобы она не дублировала по содержанию и отрабатываемым компетенциям задания научно-исследовательской практики 3-го курса.

Ещё одним возможным решением может стать введение новых форматов организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузе. В.С. Лазарев считал, что «эффективное управление качеством образования возможно, когда инновационно-проектировочной деятельностью обеспечена мотивация обучающихся и у них стимулируется внутренний самоконтроль учебных действий». [6]

Ранее мы уже писали о возможностях проектной мастерской «Алгоритм исследователя» и об отношении к новым форматам обучения методологии психолого-педагогического исследования [7]. На сегодняшний момент продолжается опытно-поисковая работа по внедрению мастерских для школьников, в которой студенты нашего вуза выступают в роли наставников малых проектных групп. Смена позиции с обучающегося на обучающего возможно влияет на мотивацию молодого исследователя, повышает уровень самоконтроля в отношении собственной проектно-исследовательской деятельности. Как известно, максимальной эффективности обучение в своих результатах достигает в ситуации, когда ученик сам выступает в роли учителя. Потенциал внедряемых инновационных форматов ещё предстоит выяснить в последующих исследованиях. Но уже сейчас авторы курсовых, выступавшие в

роли наставников на проектных мастерских, демонстрируют высокий уровень саморефлексии.

Опыт других исследователей, расширяющих арсенал обучающих форматов представляет такие как: «написание рецензии на одну из трех статей по теме курса по предлагаемому плану; написание рецензии на одну из трех видеолекций теоретического и практико-ориентированного содержания по теме курса по предлагаемому плану; организация лабораторных работ с обсуждением объекта, предмета и гипотезы исследования; формулирование выводов и разработка практических рекомендаций по результатам лабораторного исследования; подготовка аннотации к одному из трех готовых исследований по теме курса» [8, С. 144]. Именно такие методы обучения, по мнению авторов, формируют алгоритмы исследовательской деятельности. Самостоятельность и инициативность студентов, их субъектная позиция обеспечивают формирование технологической компетентности, закрепляют конструктивные модели поведения юных исследователей.

Предпринимались также попытки популяризации научной деятельности и результатов учебно-исследовательской деятельности студентов через развитие компетентностей молодых ученых в области публичных выступлений. В рамках проекта «Статус. Новаторство. Открытие» на средства гранта Росмолодёжи планировалось реализовать серию обучающих мероприятий «Школа Лектора». Замысел был в том, чтобы выпускники такой школы смогли бы популяризировать на широкую аудиторию слушателей результаты своих исследований, а также актуализировать ценность научных знаний в целом. Пока инициатива не получила отклика у целой аудитории студентов, занимающихся исследовательской деятельностью. При этом сама идея сопровождения будущих педагогов в сфере популяризации науки набирает своих сторонников в других педагогических вузах [3].

Заключение. Ошибки неотъемлемый элемент учебной ситуации. Когда человек только осваивает тот или иной вид деятельности, то редко, когда может все новые действия совершать безукоризненно. Студенческие исследования – это опытная площадка становления профессиональных компетенций молодого ученого и будущего педагога. Методом проб и ошибок уже обозначились контуры типичных упущений, упрощений, непродуктивных подходов к организации самостоятельной исследовательской деятельности. И с одной стороны, можно признать, что негативный опыт неудачных решений и промахов – это тоже опыт, необходимый для обучающегося. Другое дело, когда отсутствуют ситуации саморефлексии и анализа допущенных просчётов, природы их появления. Это случается с теми авторами курсовых, которые сдают свои работы только в самом конце семестра. Такая ситуация, во-первых, свидетельствует об отсутствии навыков самоконтроля и саморегуляции при организации своей учебно-исследовательской

деятельности, а во-вторых, лишает преподавателей возможности осуществлять управление их учебно-исследовательской деятельностью

Студенты, формально подошедшие к написанию курсовой работы, воспроизводят грубейшие «детские» ошибки в выборе объекта исследования или в реферативной формулировке темы. Методо-

логическое невежество обнаруживается уже на титульном листе. Повторы одних и тех же ошибок или недостатки исследовательских работ, связанные с нежеланием использовать полученные методологические знания – поле дальнейшего совершенствования процесса профессиональной подготовки учителей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гагина, Л.А. Формирование общих компетенций через организацию учебно-исследовательской деятельности студентов / Л.А. Гагина. – Текст : непосредственный // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. – 2014. – № 2. – С. 13-15.
2. Загвязинский, В.И. «Исследовательская деятельность педагога»: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – 2-е изд., испр. – Москва : Академия, 2008. – 176 с.
3. Иванищева, Н.А. Стратегии педагогического сопровождения учителя будущего в сфере популяризации науки / Н.А. Иванищева, Л.Г. Пак. – Текст : электронный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4 (60). – URL: http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal/issue/view/28/Vestnik_4%2860%29_2023 (дата обращения: 20.01.2024).
4. Исаева, М.А. Организация проектно-исследовательской деятельности студентов в условиях современного вуза / М.А. Исаева, А.О. Плиева – Текст : электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74-4. – С. 88-90. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48417520> (дата обращения: 12.12.23).
5. Карасева, Л.М. Реализация модели информационной компетентности в процессе научно-исследовательской деятельности студентов / Л.М. Карасёва. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования в техническом вузе : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (24-26 июня 2013 г., г. Стерлитамак). – Уфа : УГАТУ, 2013. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23616678> (дата обращения: 11.12.2023).
6. Леонтович, А.В. Моделирование исследовательской деятельности учащихся: практические аспекты / А.В. Леонтович – Текст : непосредственный // Школьные технологии. – 2006. – № 6. – С. 89-98.
7. Луткин, С.С. Мастерская «Алгоритм исследователя» как форма профессионального самоопределения обучающихся / С.С. Луткин, Д.А. Попов. – Текст : непосредственный // Ученые записки НТГСПИ. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – № 1. – С. 37-48.
8. Малова, Е.Н. Исследовательская деятельность студента как условие становления субъекта инновационной педагогической деятельности / Е.Н. Малова. – Текст : электронный // Вестник Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2020. – № 42 (61). – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44450954> (дата обращения: 2.01.24).
9. Российская Федерация. Министерство Просвещения. Методические рекомендации по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро педагогического образования»). – URL: <https://www.kspu.ru/upload/documents/2022/01/25/1d9152246cc774fa54a30017b002508d/metodicheskie-rekomendatsii-podgotovke-kadrov-po-programmam-pedagogicheskogo-obrazovaniya.pdf> (дата обращения: 02.01.2024) – Текст : электронный.
10. Нугуманова, Л.Ф. Подготовка студентов к научно-исследовательской деятельности: контекстный подход / Л.Ф. Нугуманова, С.Ю. Широкова. – Текст : электронный // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 11. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41594384> (дата обращения: 02.01.2024).
11. Панова, Л.М. Педагогическое сопровождение индивидуального проекта как формы введения в научно-исследовательскую деятельность студентов педагогического колледжа / Л.М. Панова. – Текст : электронный // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития : материалы второго этапа 15-й Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред.: проф. Л.В. Байбородова, проф. Н.А. Лобанов. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32671599> (дата обращения: 13.12.2023).
12. Российская Федерация. Министерство труда и социальной политики. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) : приказ от 18 окт. 2013 г. № 544н. – URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalny-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367 (дата обращения: 4.03.2023) – Текст : электронный.
13. Старцева, М.А. Курсовая работа как средство методической подготовки бакалавров педагогического образования к проектированию учебного процесса / М.А. Старцева. – Текст : электронный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4 (56). – URL: http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal/issue/view/24/Vestnik_4%2856%29_2022 (дата обращения: 20.01.2024).
14. Сулайманова, Р.Т. Опыт зарубежных стран по подготовке педагогических кадров / Р.Т. Сулейманова – Текст : электронный // Эпоха науки. – 2020. – № 22. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-zarubezhnyh-stran-podgotovke-pedagogicheskikh-kadrov/viewer> (дата обращения: 20.01.2024).
15. Методический подход к формированию матрицы компетенций под запросы цифровой экономики / Х.Х. Этуев, А.Н. Швиндт, О.В. Фролова, М.В. Максимова. – Текст : электронный // Вопросы образования. – 2023. – № 2. – URL: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-214-240> (дата обращения: 15.12.2023).

REFERENCES

1. Gagina L.A. Formirovanie obshhih kompetencij cherez organizaciju uchebno-issledovatel'skoj dejatel'nosti studentov [Formirovanie obshhih kompetencij cherez organizaciju uchebno-issledovatel'skoj dejatel'nosti studentov]. *Vestnik GOU DPO TO «IPK i PPRO TO». Tul'skoe obrazovatel'noe prostranstvo [Bulletin of the State Educational Institution of Vocational Education and Training "IPK and PPRO TO"]*, 2014, no. 2, pp. 13-15.
2. Zagvjazinskij V.I. «Issledovatel'skaja dejatel'nost' pedagoga» [Research activity of a teacher]. Moscow: Academy, 2008. 176 p.
3. Ivanishheva N.A., Pak L.G. Strategii pedagogicheskogo soprovozhdenija uchitelja budushhego v sfere popularizacii nauki [Strategies of pedagogical support of the teacher of the future in the field of popularization of science]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of the Shadrinsky State Pedagogical University]*, 2023, no. 4 (60). URL: http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal/issue/view/28/Vestnik_4%2860%29_2023 (Accessed 20.01.2024)
4. Isaeva M.A., Plieva A.O. Organizacija proektno-issledovatel'skoj dejatel'nosti studentov v usloviyah sovremennogo vuza [Organization of design and research activities of students in the conditions of a modern university]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija [Problems of modern pedagogical education]*, 2022, no. 74-4, URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48417520> (Accessed 12.12.2023)
5. Karaseva L.M. Realizacija modeli informacionnoj kompetentnosti v processe nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti studentov [Implementation of the information competence model in the process of students' research activities]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija v tehničeskom vuze: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. 24-26 ijunja 2013 g., g. Sterlitamak [Modern problems of science and education in a technical university]*. Ufa: UGATU, 2013. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23616678> (Accessed 11.12.2023).
6. Leontovich A.V. Modelirovanie issledovatel'skoj dejatel'nosti uchashhihsja: praktičeskie aspekty [Modeling of students' research activities: practical aspects]. *Shkol'nye tehnologii [School technologies]*, 2006, no. 6, pp. 89-98.
7. Lutkin S.S., Popov D.A. Masterskaja «Algoritm issledovatelja» kak forma professional'nogo samoopredelenija obuchajushhihsja [The workshop "The researcher's algorithm" as a form of professional self-determination of students]. *Uchenye zapiski NTGSPi. Serija: Pedagogika i psihologija [Scientific notes of NTGSPi. Series: Pedagogy and Psychology]*, 2023, no. 1, pp. 37-48.
8. Malova E.N. Issledovatel'skaja dejatel'nost' studenta kak uslovie stanovlenija sub#ekta innovacionnoj pedagogicheskoy dejatel'nosti [Student's research activity as a condition for the formation of the subject of innovative pedagogical activity]. *Vestnik Vladimirskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.G. i N.G. Stoletovyh. Serija: Pedagogičeskie i psihologičeskie nauki [Bulletin of the Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov. Series: Pedagogical and psychological sciences]*, 2020, no. 42 (61). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44450954> (Accessed 2.01.2024).
9. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo Prosveshhenija. Metodicheskie rekomendacii po podgotovke kadrov po programmam pedagogicheskogo bakalavriata na osnove edinyh podhodov k ih strukture i soderžaniju («Jadro pedagogicheskogo obrazovanija») [The Russian Federation. The Ministry of Education. Methodological recommendations for the training of personnel in pedagogical bachelor's degree programs based on unified approaches to their structure and content]. URL: <https://www.kspu.ru/upload/documents/2022/01/25/1d9152246cc774fa54a30017b002508d/metodicheskie-rekomendatsii-po-podgotovke-kadrov-po-programmam-pedagogicheskogo-.pdf> (Accessed 2.01.2024).
10. Nugumanova L.F., Shirokova S.Ju. Podgotovka studentov k nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti: kontekstnyj podhod [Preparing students for research activities: a contextual approach]. *Sovremennye naukoemkie tehnologii [Modern high-tech technologies]*, 2019, no. 11. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41594384> (Accessed 02.01.2024).
11. Panova L.M. Pedagogičeskoe soprovozhdenie individual'nogo proekta kak formy vvedenija v nauchno-issledovatel'skuju dejatel'nost' studentov pedagogicheskogo kolledža [Pedagogical support of an individual project as a form of introduction to the research activities of students of a pedagogical college]. *Obrazovanie cherez vsju zhizn': nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustojčivogo razvitija: materialy vtorogo jetapa 15-j mezhdunar. nauch.-prakt. konf. [Education through life: continuing education for sustainable development]*. Yaroslavl: RIO YAGPU, 2017. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32671599> (Accessed 13.12.2023).
12. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo truda i social'noj politiki. Professional'nyj standart «Pedagog» (pedagogičeskaja dejatel'nost' v doshkol'nom, nachal'nom obshhem, osnovnom obshhem, srednem obshhem obrazovanii) (vospitatel', uchitel'): prikaz ot 18 oktjabrja 2013 g. N 544n [The Russian Federation Ministry of Labor and Social Protection. Professional standard "Teacher" (pedagogical activity in preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)]. URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obschij-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367 (Accessed 04.03.2023).
13. Starceva M.A. Kursovaja rabota kak sredstvo metodicheskoy podgotovki bakalavrov pedagogicheskogo obrazovanija k proektirovaniju uchebnogo processa [Course work as a means of methodical preparation of bachelors of pedagogical education for the design of the educational process]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of the Shadrinsky State Pedagogical University]*, 2022, pp. 4. (56). URL: http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal/issue/view/24/Vestnik_4%2856%29_2022 (Accessed 20.01.2024).
14. Sulajmanova R.T. Opyt zarubezhnyh stran po podgotovke pedagogičeskikh kadrov [The experience of foreign countries in the training of teaching staff]. *Jepoha nauki [Epoch of science]*, 2020, no. 22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-zarubezhnyh-stran-po-podgotovke-pedagogičeskikh-kadrov/viewer> (Accessed 20.01.2024).
15. Jetuev H.H., Shvindt A.N., Frolova O.V., Maksimova M.V. Metodicheskij podhod k formirovaniju matricy kompetencij pod zaprosy cifrovoj jekonomiki [Methodological approach to the formation of a competence matrix for the needs of the digital

economy]. *Voprosy obrazovaniya [Education issues]*, 2023, no. 2. URL: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-214-240> (Accessed 15.12.2023).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

С.С. Луткин, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии, Филиал Федерального государственного образовательного учреждения Высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» в городе Нижний Тагил, г. Нижний Тагил, Россия, e-mail: sergeich2000@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

S.S. Lutkin, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Branch of the Russian State Vocational Pedagogical University in Nizhny Tagil, Nizhny Tagil, Russia, e-mail: sergeich2000@mail.ru.

УДК 37.013

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_128

Антон Александрович Мартыненко
г. Ноябрьск

Супервизорское сопровождение формирования инновационной компетентности педагогов образовательного учреждения

Актуальной проблемой на современном этапе развития общества выступает оптимизация и осуществление образовательной деятельности в режиме инновационных преобразований. В связи с этим образовательные учреждения реагируют на вызовы времени и ориентируются на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического обеспечения образовательных систем, изменение образовательной среды, перевод ее в инновационный формат. Изменились и задачи образовательной деятельности, а, значит, и требования к педагогам, проецируемые на их способность реагировать на инновационные преобразования, стремление к обновлению знаний, осмыслению собственного опыта, компетентность при внедрении новой педагогической практики. Инновационная деятельность требует профессиональных изменений педагогов, обретение инновационной компетентности педагогов.

Указанные аспекты становятся актуальными применительно к формированию инновационной компетентности педагогов образовательных учреждений. Решение выдвигаемых задач обуславливает поиск форм, средств формирования инновационной компетентности педагогов.

Потенциальными возможностями в этом контексте имеет супервизорское сопровождение, которое основано на задействовании супервизорских практик в повышении эффективности профессиональной деятельности педагогов, овладения педагогами инновационной компетентности.

Ключевые слова: супервизия, педагогическая супервизия, супервизорское сопровождение, инновационная компетентность педагога.

Anton Alexandrovich Martynenko
Noyabrsk

Supervising support of the formation of innovative competence of educational institution's teachers

An urgent problem is the optimization and implementation of educational activities in the process of innovative transformations. In this regard, educational institutions focus on improving the scientific, pedagogical, educational and methodological support of educational systems, changing the educational environment and transforming its innovative format. The tasks of educational activity have also changed, and, therefore, the requirements for teachers to respond to innovative transformations, the desire to update knowledge, comprehend their own experience and competence in the introduction of new pedagogical practice. Innovative activity requires professional changes and the acquisition of innovative competence of teachers.

These aspects are relevant to the formation of innovative competence of teachers. The solution of the proposed tasks determines the search for forms and means of forming innovative competence of teachers.

In this context, supervisory support has potential opportunities which is based on the use of supervisory practices in improving the effectiveness of teachers' professional activities, mastering innovative competence by teachers.

Keywords: supervision, pedagogical supervision. Supervising support, innovative competence of the teacher.

Введение. Инновационные педагогические технологии, инновационные процессы в образовании, выявление и создание условий для самореализации как учащихся, так и педагогов, внедряемые в систему современного образования, актуализируют проблему формирования инновационной компетентности педагогов, обогащением их новым педагогическим знанием, необходимым в реализации инновационного потенциала образовательной среды школы.

Проблеме формирования инновационной компетентности педагогов уделяется значительно внимание. Исследователи обращаются к определению сущности и содержания инновационной компетентности, выделяют ее компоненты, характеризуют ядро, составляющее основу инновационной компетентности педагогов, исследуют организационно-педагогические условия, позволяющие сформировать компетентность в области инноватики и другие.

Обратимся к инновационной компетентности ее определению как педагогического феномена.

Так, Е.М. Артамонова инновационную компетентность рассматривает как готовность педагога к осуществлению профессионально-педагогической деятельности в инновационной форме, как результат теоретической и практической готовности педагога к использованию педагогических новшеств; как способность личности осуществлять профессиональную деятельность с учетом новообразований в области воспитания, обучения [1, С. 18]

В аспекте выявления инновационного потенциала педагога Г.И. Боинчану определяет инновационную компетентность педагога с позиции психологического феномена, и наполняет это определение творческой направленностью на качественное преобразование с помощью новых средств практики образовательной деятельности [2, С. 112].

К.Е. Романова, А.А. Червова инновационную компетентность «вводят» в структуру инновационной кративности и выделяют в ней способность к педагогическому творчеству, которое содействует получению образовательного эффекта, а собственно, сам творческий потенциал и есть основа инновационного потенциала образовательной деятельности [13, С. 44].

Определяя компонентный состав профессиональной компетентности педагогов Е.Л. Умникова резюмирует, что педагоги, обладающие инновационной компетентностью, готовы к риску, ориентированы на достижение успеха в инновационной деятельности, характеризуются оптимизмом, навыками самоконтроля, стремлением к получению нового знания [12, С. 21].

Исследование структуры инновационной компетентности педагогов достаточно широко представлены в исследованиях через совокупность взаимосвязанных, взаимодополняемых и взаимообусловленных компонентов:

- мотивационно-ценностный компонент;
- содержательно-деятельностный (креативный) компонент;
- рефлексивный компонент [14, С. 38-45].

При рассмотрении инновационной компетентности педагога исследователи выделяют в ней такие компоненты как:

- ценностно-мотивационный компонент, который содержит направленность на успешное осуществление инновационной деятельности, стремление к изучению инновационных технологий обучения и воспитания, использованию инновационных технологий в педагогической деятельности;
- когнитивный компонент авторы наполняют знанием современных методов и технологий обучения и диагностирования достижений обучающихся;
- информационно-коммуникативному компоненту отводятся умения пользоваться разнообразными источниками информации, обрабатывать ее, умение овладеть информационными технологиями;

– технико-технологический компонент включает умение проектировать процесс обучения на основе инновационных методов и технологий обучения;

– рефлексивный компонент рассматривается как ключевой в самоконтроле, самоанализе, самооценке в сформированности инновационной компетентности [7, С. 167-168].

Вышеизложенные точки зрения позволяют сделать вывод, что инновационная компетентность педагога структурно представляет собой совокупность знаний, умений и опыта в области инновационной деятельности, творчество, личностные качества, мотивация. Каждый компонент инновационной компетентности характеризуется аспектами его проявления и рассматривается в контексте осуществления инновационной педагогической деятельности.

Несмотря на различные подходы в определении инновационной компетентности четко можно определить ее сущностные характеристики, предусматривающие способность педагога оценивать изменения педагогической реальности, способность отказываться от стереотипов, готовность к внедрению инновационных образовательных средств в реальном образовательном процессе. Это и наличие опыта инновационной педагогической деятельности, включающей разработку и внедрение новых образовательных продуктов, которые востребованы в практике образования.

Поиск эффективного педагогического инструментария для формирования инновационной компетентности педагогов направляет практику на использование в данном процессе обобщенного педагогического опыта педагогов-новаторов, изучение и анализ программ, технологий и средств обучения, организацией различных семинаров, курсов повышения квалификации, научно-практических мероприятий.

Наше исследование сосредоточено на выявлении педагогического потенциала сопровождения процесса формирования инновационной компетентности педагогов в режиме супервизорского цикла сопровождения, применения педагогической супервизии.

Педагогическая супервизия и супервизорское сопровождение исследователями рассматриваются как педагогическая феноменологическая категория.

Так, Е.В. Яковлев указывает, что супервизия это вид педагогического сопровождения, в котором осуществляется подготовка субъекта к оказанию помощи; ключевой спецификой супервизии, по мнению автора, является направленность на субъекты, которые имеют опыт, но нуждаются в оказании помощи при решении трудных задач [15, С. 104].

Супервизия педагогическая, как указывает Г.П. Синецына, это метод образования, метод повышения квалификации и повышения качества работы специалистов. Супервизорство как процесс

педагогической супервизии выражено в сопровождении профессионального развития специалиста, повышении его компетентности [11].

В этом же ключе супервизия в контексте педагогического сопровождения рассматривается как инструмент наставничества, направленного на обучение студентов педагогических вузов решению профессиональных задач, которые проецируются на будущую деятельность в сфере образования решению [10].

Супервизорское сопровождение, связанное с инновационной деятельностью в сфере образования, формирование необходимых компонентов инновационной компетентности педагогов определяется Л.П. Качаловой, как один из инструментов сопровождения по достижению поставленной цели, решения задач, соблюдения принципов организации сопровождения [11].

Л.П. Качалова, И.В. Колмогорова, Л.Г. Светоносова, Т.А. Колосовская обращаясь к супервизорскому сопровождению определяют содержательное наполнение через раскрытие функционального ряда данного феномена и указывает в его составе обязательны диалогизация (выясняющая беседа, диалог); педагогическая поддержка, ресурсно-аналитическая составляющая (анализ личных ресурсов, профессиональных действий педагогом); вхождение в рефлексивную позицию (исследование педагогом совместно с супервизором собственных действий, профессиональных образов «Я» педагогом, создание комфортных условий как для супервизора, так и супервизируемого [6, С. 54-58].

Исследуя супервизию как метод педагогического сопровождения деятельности педагогов, М.А. Пономарева придает супервизии характер диалогического взаимодействия, которое основано на равенстве в диалоге, и в котором сопровождение как метод супервизии предназначен для выработки знания, востребованного в конкретной педагогической ситуации [8].

Исследовательская часть. Мы поставили задачи супервизорского сопровождения в формировании инновационной компетентности педагогов:

- 1) определить уровень сформированности инновационной компетентности педагогов и их готовность к инновационной деятельности;
- 2) выявить уровень теоретической готовности педагогов к инновационной деятельности;
- 3) выявить уровень практической готовности педагогов к инновационной деятельности;
- 4) реализовать супервизорское сопровождение формирования инновационной компетентности педагогов и их включенности в инновационную деятельность.

В ходе исследования было проведено изучение готовности педагогов к инновационной деятельности, наличие сформированности у них инновационной компетентности.

Предложенная диагностическая карта «Оценка готовности к участию в инновационной

деятельности», которую заполняли педагоги, показала, что на высоком уровне компетентности и готовности педагога к инновационной деятельности находится лишь 34% педагогов – никто из остальных педагогов не набрал от 84 до 71 балла; низкий уровень достаточно тревожен – 12% – набрали менее 55 баллов.

Диагностика инновационных качеств педагогов показала слабую информированность в коллективе о возможных инновациях, часть педагогов отмечают личные причины неготовности к инновационной деятельности и не владением основами инновационной деятельности, боязнь получить отрицательный результат. Важным для нас явилось, что педагоги указывают на отсутствие помощи.

Анализ показал, что педагоги-стажисты (5%) привыкли работать в давно сложившейся традиционной системе, а их стереотип проецируется на негативное отношение к введению новых технологий, методов, инновационных процессов. Часть педагогов характеризуется наличием барьеров творчества (7%); обнаруживается отсутствие мотивации к инновациям по причине перегруженности (8%); недостаточность научно-методического обогащения отмечает большая часть опрошенных педагогов и другие.

Все эти показатели являются факторами, препятствующими внедрению инновационных идей, программ, методов, технологий и очевидным становится необходимость формирования инновационной компетентности педагогов на основе потенциально эффективного супервизорского сопровождения.

Укажем ведущие методологические подходы и принципы, которые явились основой супервизорского сопровождения педагогов.

Ведущими методологическими ориентирами является:

- личностно-деятельностный подход, которому соответствует принцип индивидуализации, принцип педагогической поддержки;
- компетентностный подход, сопоставимый с принципом субъектности;
- проблемный подход, заключенный в формат педагогической поддержки;
- проектный подход, который сопровождает организацию деятельности, включенность педагогов в практико-ориентированную деятельность по освоению компонентов инновационной компетентности;
- рефлексивно-творческий подход – поддержка творческой инициативы педагогов в разработке форм и методов инновационной направленности, рефлексивное позиционирование педагогов на основе самоконтроля, самоанализа;
- тактического подхода, означающий дополнение традиционных методов, классических видов деятельности, в супервизорстве осуществляется тактика супервизии, выраженная в супервизорской (педагогической) поддержке.

Супервизорское сопровождение формирования инновационной компетентности педагогов процессуально включает этапную логику, в которой предусматривается:

- 1) диагностика, направленная на выявление затруднений, которые испытывает педагог;
- 2) выбор соответствующего проблеме инструментария супервизорского сопровождения;
- 3) разработка стратегии и тактики супервизорского сопровождения, учебно-методических средств сопровождения;
- 4) контроль и коррекция деятельности педагогов;
- 5) оценка достижений.

Исходя из супервизорских запросов от педагогов по устранению логических, информационных, знаниевых «пустот», было принято решение, что проведение супервизии как метода сопровождения целесообразно проводить индивидуально, коллективно, групповым способом.

Это предопределило организацию супервизорских циклов, освещающих научно-педагогическое, дидактико-методическое поле инновационной деятельности педагогов.

В этом контексте разрабатывается программа супервизорской сессии, состоящая из трех блоков: теоретический, проблемно-дискуссионный, рефлексивный.

Теоретический блок содержит перечень ключевых позиций инновационной деятельности, раскрытие понятий инноваций, новаций, инновационных процессов, инновационных методов, технологий обучения и воспитания.

Раскрываются вопросы, связанные с определением инновационных процессов в образовании; преимущества инноваций в современном образовании; принципы и особенности осуществления инноваций в образовании; приемы успешной реализации инноваций в образовании: инновационные методы и технологии воспитания; инновационные методы и технологии обучения учащихся и другие.

Дополнительным ресурсом супервизии в данном блоке является расширение тематики по запросу педагогов.

Проблемно-дискуссионный блок включает групповое обсуждение конкретных ситуаций, требующих решений, проецируемых на инновационную деятельность. Требуется включенное наблюдение как супервизорский метод, совместное обсуждение педагогов и супервизора – преподавателя.

Практико-ориентированный блок направлен на осмысление необходимости и возможности применения инновационных технологий обучения и воспитания как инструмента повышения качества образования; решение кейс ситуаций, отработка конкретных методики применения инновационных методов, форм, технологий.

Например, предлагается демонстрация видео «Формы и методы интерактивного обучения», после

просмотра педагоги могут выбрать любую тему учебной дисциплины, проанализировать ее содержание и определить на каком этапе урока следует применять интерактивные методы обучения. Затем следует активное обсуждение и защита своего варианта.

Супервизорским инструментом является консультация преподавателя – эксперта.

Рефлексивный блок направлен на оценку полученных знаний, умений транслировать знания в формат инновационного умения, выявления результата перевода полученных знаний в компетентностную инновационно-практическую деятельность.

Супервизорский инструмент сопровождения заключен в направлении педагогов к вхождению в рефлексивную позицию.

Обсуждение результатов супервизорской сессии осуществляется после каждого блока. Так, после проведенного тематического цикла лекций педагоги отмечали, что значительно «пополнился багаж знаний об инновациях в образовании», указали на значимость теоретических знаний для практической деятельности.

После проведения дискуссионного и практико-ориентированного блоков обозначилась готовность педагогов в применении инновационных методов, технологий обучения и воспитания, разработке структуры урока, «наполненного» инновационным сопровождением обучения учащихся.

Следует указать, что педагоги «демонстрировали» мотивацию к использованию современных инновационных методов, средств, стремились к преодолению барьеров в осуществлении инновационной деятельности.

Реализация супервизорского сопровождения формирования инновационной компетентности педагогов «работает» эффективно при создании педагогических условий:

- включенное наблюдение за динамикой развития компонентов инновационной компетентности педагогов;
- обязательное «обогащение» знаний педагогов в сфере инновационной деятельности;
- создание эмоционально-положительного фона образовательной среды.

Среди методов реализации супервизорского сопровождения особая роль отводится педагогической поддержке педагогов, которая помогает обнаруживать проблемы педагогов, содействует разрешению трудностей педагогам самостоятельно.

Реализация педагогической поддержки педагогов в инновационной деятельности осуществляется в следующей последовательности:

- после проведенного анализа имеющихся проблем педагогов, осуществляется их распределение по уровням сложности;
- определение способа оказания педагогической поддержки педагогов;
- разработка шагов решения проблемы;

- реализация обозначенных шагов решения проблемы средствами поддержки;
- включенность педагогов в практическое решение проблемы;
- рефлексия полученного результата [4, С. 45].

Поддержка педагогов в инновационной деятельности, формировании инновационной компетентности оказывается, как индивидуально, так и в совместной инновационной деятельности.

Супервизорское сопровождение с применением метода педагогической поддержки педагогов в инновационной деятельности основывается на использовании «субъектно-ориентированных» средств, которые оказывают влияние на позитивное отношение педагогов к инновационной деятельности, позволяет педагогам успешно преодолевать трудности, «уходить» от сложившихся стереотипов.

С этой целью педагогам предлагается решение и обсуждение проблемных ситуаций, связанных с внедрением инновационных методов, приемов, технологий обучения и воспитания учащихся, вводятся рефлексивные методики [3, С. 152].

Педагогическая поддержка как метод супервизии также включала в себя: предоставление педагогам методических рекомендаций по внедрению инновационных методов обучения (проектные методы, интерактивные методы обучения и другие), предоставлялась форма хронокарты, в которой раскрываются этапы урока с применением инновационных методов, ресурсные карты, в которых даны характеристики инновационных уроков, методов, технологий обучения, помощь в выполнении ситуационных заданий, анализируемых в ходе супервизорских консультаций.

Вместе с тем, необходимо принять во внимание, что супервизорское сопровождение, педагогическая поддержка педагогов становится возможной в том случае, если педагоги проявляют самостоятельность в работе над развитием инновационной компетентности.

В этом аспекте заложена необходимость включения педагогов в самостоятельную разработку проектов мероприятий, инновационных процессов, программ, приемов повышения качества обучения учащихся.

Так, например, педагогам предлагается технологическую карту урока – исследования, или проект включения учащихся в исследовательскую деятельность, или проект индивидуальной траектории формирования проектных знаний учащихся и так далее.

На основе задействования собственной рефлексии педагоги включались в процессы самоорганизации, самоконтроля в овладении компонентами инновационной компетентности (следование этапам овладения знанием, умением, фиксация временных усилий и затрат, ведение рефлексивного дневника и другие).

Супервизорство при этом усматривает предоставление педагогам методические рекомендации,

алгоритмические предписания, обзор дидактического инструментария и так далее.

Супервизорское сопровождение в формировании инновационной компетентности педагогов не ограничивалось в нашем исследовании консультациями, обсуждением проблем.

Для нас важно было поддерживать и одновременно включать педагогов, активно усваивающих компоненты инновационной деятельности, в ситуации демонстрации инновационной деятельности, возможности поделиться приобретенным опытом.

В этом аспекте супервизорство включало:

- наблюдение за деятельностью педагогов;
- посещение уроков, в структуру которых активно введены инновационные методы обучения;
- организацию диалогического взаимодействия, в котором раскрывается инновационный потенциал педагога;
- анализ представления педагогом своего опыта;
- включенность педагогов в практико-ориентированную инновационную деятельность.

Обмену опытом уделялось значительное внимание: проводились открытые уроки, воспитательные мероприятия, выступления педагогов на научно-практических семинарах и конференциях, презентации разработанных методических рекомендаций, дидактических материалов.

Особое значение в супервизорском сопровождении придаётся реализации инициатив педагогов, осознанию, что инновационная деятельность педагогов, инновации изменяют качество образования и поэтому необходимо вовлечение всех субъектов практики образования в её совершенствование, оказывать поддержку инициатив педагогов.

Заметим, что супервизорское сопровождение формирования инновационной компетентности педагогов находится в единстве с управлением инновационными процессами в образовательном учреждении и в этом заложены следующие составляющие:

- систематизация инновационной деятельности педагогов;
- разработка проектов, программ по реализации инновационных процессов;
- мониторинг внедрения педагогических инноваций;
- проведение мероприятий, направленных на формирование инновационной компетентности педагогов (профессиональных конкурсов, конкурсов инновационных разработок, авторских программ, методических пособий и др.);
- обобщение опыта инновационной деятельности;
- определение перспектив реализации программ инновационного развития образовательного учреждения [9, С. 14].

Деятельность супервизора в сопровождении формирования инновационной компетентности педагогов представляется через лекции, объяснение, консультации, диалог, диалогическое обсуждение

проблемы и затруднений, организация демонстрационных мероприятий, дающих новую информацию, побуждающую к анализу и осмыслению.

После осуществления супервизорских мероприятий произошли значительные изменения в мотивационной сфере педагогов.

Показано, что педагоги с высоким уровнем мотивационно-ценностного компонента инновационной компетентности указывают, что педагогическая поддержка как метод супервизорского сопровождения значимо, отмечают интерес к инновационной деятельности, воспринимают ее как ценность для образования и собственно личности педагога.

Деятельностно-технологические умения в структуре инновационной компетентности по мнению педагогов «обрели достаточно высокий уровень» за счет создания условий и проведения мероприятий, которые исключили недостаточность их перед осуществлением супервизорского сопровождения.

Повысился уровень активности педагогов в инновационной деятельности, педагоги высоко оценивают выполнение в образовательном учреждении, образовательном процессе инновационных преобразований.

Для большинства опрошенных педагогов важным явилось достижение высокого уровня инновационной компетентности за счет методов супервизорского сопровождения:

- консультирование;
- индивидуальное проектирование решения проблемы, преодоления барьеров к инновационной деятельности;
- проведение супервизорской сессии, дискуссионного диалога, научно ориентированных мероприятий, семинаров, конференций, участие в конкурсах, презентациях инновационно-ориентированных разработок.

Результатирующими характеристиками сформированности инновационной компетентности педагогов явились открытые уроки, на которых учащиеся работают в созданном учителем инновационном режиме, и, которые представляют процессуально способы построения урока с опорой на принципы инновационной деятельности.

Так, педагоги высоко оценили проведенный мастер-класс, в ходе которого раскрыты условия реализации уроков, предполагающих работу учащихся в малых группах с несколькими уровнями знаний. А педагоги, которые проводили мастер-класс, подготовили рекомендации по ведению таких типов урока (определение уровня знаний учащихся, индивидуальных способов учения, осуществление контроля, подготовка дидактического материала).

Представленные педагогами разработки дидактических материалов ориентированы в постановке цели к достижению реализации инновационного подхода к организации урока: создание условий для зарождения у учащихся потребности включения в учебную деятельность; постановка проблемы перед учащимися через побуждающий диалог; побуждать учащихся к пошаговому анализу осуществляемых действий; рефлексивное обнаружение проблемы.

На презентации своих достижений в инновационной компетентности педагог провела урок, на котором использовала поисковую беседу, демонстрацию живого объекта изучаемого, наглядность. Учащиеся самостоятельно изучали объект, находили ответ на поставленные вопросы, делают выводы.

Педагоги отметили наличие эффекта новизны и неожиданности на уроке, который дал свои результаты.

На региональном конкурсе методических разработок педагоги по материалам инновационных разработок (технология оценивания учебных достижений, технологии проектного обучения) убедительно подтвердили сформированность инновационной компетентности.

Заключение. Инновационная компетентность педагогов проявляется в единстве мотивационно-ценностного отношения к осуществлению инновационной деятельности, совокупности знаний, умений и опыта в области инновационной деятельности, личностных качеств, мотивация.

Формирование инновационной компетентности педагогов предполагает обоснование и разработку процесса супервизорского сопровождения.

Установлено, что супервизорское сопровождение формирования инновационной компетентности педагогов состоит в осуществлении таких его тактик, как:

- консультирование, помощь, поддержка происходят в сочетании с организационными формами, направленных на теоретическое и практическое обогащение педагогов в области осуществления инновационной деятельности;

- специально организованной супервизорской сессией, конструированием супервизорского диалога на основе супервизорского запроса педагогов по решению проблемных ситуаций в реализации инновационных методов, технологий обучения и воспитания учащихся.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с разработкой технологии супервизорского сопровождения самоорганизации педагогов в инновационной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Артамонова, Е.М. Формирование инновационной компетентности педагога в процессе обучения в вузе / Е.А. Артамонова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 5. – С. 17-26.
2. Боинчану, Г.И. Формирование инновационной компетентности преподавателя высшего учебного заведения системы МВД России : дис. ... канд. пед. наук / Г.И. Боинчану. – Калининград : Балтийский федеральный университет им. И. Канта, 2011. – 182 с. – Текст : непосредственный.

3. Варзанова, М.А. Организационно-педагогические условия сопровождения инновационной деятельности преподавателей / М.А. Варзанова. – Текст : непосредственный // Развитие современного высшего образования в России и зарубежных странах : коллект. моногр. / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск : Зебра, 2020. – С. 149-158.
4. Гильмидинова, Т.В. Поддержка новаторов как средство решения проблем инновационной педагогической практики / Т.В. Гильмидинова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2012. – № 2.
5. Качалова, Л.П. Педагогическое сопровождение в структуре супервизии практической подготовки будущих учителей / Л.П. Качалова, Л.Г. Светоносова. – Текст: электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11, № 3. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/30PDMN323.pdf> (дата обращения: 26.02.2024).
6. Педагогическое супервизорство: теоретический анализ / Л.П. Качалова, И.В. Колмогорова, Т.А. Колосовская, Л.Г. Светоносова. – Текст : непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2022. – № 3 (55). – С. 54-58.
7. Козулина, Ю.Г. Инновационная компетентность педагога: инновационная готовность, профессиональная кративность: теологии развития (учебное пособие) / Ю.Г. Козулина, И.Г. Маланчук. – Текст : непосредственный // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 10-2. – С. 167-168.
8. Пономаренко, М.А. Педагогическое супервизорство: генезис понятия и сущность / М.А. Пономаренко // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters) : электрон. журн. – 2012. – № 8. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1839.htm>.
9. Разина, Н.А. Профессионально-личностное развитие педагога в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения / Н.А. Разина. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 1. – С. 12-17.
10. Светоносова, Л.Г. Супервизия как педагогическое условие процесс формирования профессиональной компетенции начинающих педагогов / Л.Г. Светоносова, А.А. Ли. – Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10, № 4. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/16PDMN422.pdf>.
11. Синицына, Г.П. Возможности супервизии в усилении практической подготовки педагогов / Г.П. Синицына. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21663>.
12. Сыманюк, Э.Э. Развитие профессиональной компетентности учителя в условиях инновационной образовательной среды / Э.Э. Сыманюк, А.А. Печеркина, Е.Л. Умникова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 1. – С. 20-23.
13. Червова, А.А. Развивающая творческая среда как условие повышения эффективности формирования и развития педагогического мастерства будущего учителя технологии / А.А. Червова, К.Е. Романова. – Текст : непосредственный // Школа будущего. – 2010. – № 6. – С. 41-46.
14. Шаймакова, Ж.Б. Роль инновационной компетентности в развитии конкурентоспособности преподавателя высшей школы / Ж.Б. Шаймакова // Акмеология. – 2009. – № 2. – С. 38-45.
15. Яковлев, Е.В. Инновационные виды педагогического сопровождения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 8. – С. 101-106.

REFERENCES

1. Artamonova E.M. Formirovanie innovacionnoj kompetentnosti pedagoga v processe obuchenija v vuze [Formation of innovative competence of a teacher in the process of studying at a university]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka [Pedagogical education and science]*, 2013, no. 5, pp. 17-26.
2. Boichanu G.I. Formirovanie innovacionnoj kompetentnosti prepodavatelya vysshego uchebnogo zavedenija sistemy MVD Rossii. Dis. kand. ped. nauk [Formation of innovative competence of a teacher of a higher educational institution of the Ministry of Internal Affairs of Russia Ph. D. (Pedagogics) diss.]. Kaliningrad: Baltijskij federal'nyj universitet im. I. Kanta, 2011. 182 p.
3. Varzanova M.A. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija soprovozhdenija innovacionnoj dejatel'nosti prepodavatelej [Organizational and pedagogical conditions for supporting innovative activities of teachers]. Nagornova A.Ju. (ed.) *Razvitie sovremenogo vysshego obrazovanija v Rossii i zarubezhnyh stranah*: kolekt. monogr. [Development of modern higher education in Russia and foreign countries]. Ul'janovsk: Zebra, 2020, pp. 149-158.
4. Gil'midinova T.V. Podderzhka novatorov kak sredstvo reshenija problem innovacionnoj pedagogicheskoy praktiki [Support for innovators as a means of solving problems of innovative pedagogical practice]. *Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk [Actual problems of humanities and natural sciences]*, 2012, no. 2.
5. Kachalova L.P., Svetonosova L.G. Pedagogicheskoe soprovozhdenie v strukture supervizii prakticheskoy podgotovki budushih uchitelej [Pedagogical support in the structure of supervision of practical training of future teachers]. *Mir nauki. Pedagogika i psihologija [World of science, pedagogy and psychology]*, 2023, vol. 11, no. 3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/30PDMN323.pdf> (Accessed 26.02.2024).
6. Kachalova L.P., Kolmogorova I.V., Kolosovskaja T.A., Svetonosva L.G. Pedagogicheskoe supervizorstvo: teoreticheskij analiz [Pedagogical supervision: theoretical analysis]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Journal of the Shadrinsk State Pedagogical University]*, 2022, no. 3 (55), pp. 54-58.
7. Kozulina Ju.G., Malanchuk I.G. Innovacionnaja kompetentnost' pedagoga: innovacionnaja gotovnost', professional'naja krativnost': teologii razvitija (uchebnoe posobie) [Innovative competence of a teacher: innovative readiness, professional competence: theology of development]. *Mezhdunarodnyj zhurnal jeksperimental'nogo obrazovanija [International Journal of Experimental Education]*, 2015, no. 10-2, pp. 167-168.

8. Ponomarenko M.A. Pedagogicheskoe supervizorstvo: genezis ponjatija i sushhnost' [Pedagogical supervision: the genesis of the concept and essence]. *Pis'ma v Jemissija. Offlajn (The Emissia. Offline Letters): jelektron. zhurn. [Letters in Issue. Offline (The Emissia. Offline Letters)]*, 2012, no. 8. URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1839.htm>.
9. Razina N.A. Professional'no-lichnostnoe razvitie pedagoga v uslovijah innovacionnoj dejatel'nosti obrazovatel'nogo uchrezhdenija [Professional and personal development of a teacher in the conditions of innovative activity of an educational institution]. *Sovremennye naukoemkie tehnologii [Modern high-tech technologies]*, 2008, no. 1, pp. 12-17.
10. Svetonosova L.G., Li A.A. Supervizija kak pedagogicheskoe uslovie process formirovanija professional'noj kompetencii nachinajushhih pedagogov [Supervision as a pedagogical condition of the process of formation of professional competence of novice teachers]. *Mir nauki. Pedagogika i psihologija [World of science, pedagogy and psychology]*, 2022, vol. 10, no. 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/16PDMN422.pdf>.
11. Sinicyna G.P. Vozmozhnosti supervizii v usilenii prakticheskoy podgotovki pedagogov [The possibilities of supervision in strengthening the practical training of teachers]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija [Modern problems of science and education]*, 2015, no. 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21663>.
12. Symanjuk Je.Je., Pecherkina A.A., Umnikova E.L. Razvitie professional'noj kompetentnosti uchitelja v uslovijah innovacionnoj obrazovatel'noj sredy [Development of professional competence of a teacher in an innovative educational environment]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii [Pedagogical education in Russia]*, 2011, no. 1, pp. 20-23.
13. Chervova A.A., Romanova K.E. Razvivajushhaja tvorcheskaja sreda kak uslovie povyshenija jeffektivnosti formirovanija i razvitija pedagogicheskogo masterstva budushhego uchitelja tehnologii [A developing creative environment as a condition for increasing the effectiveness of the formation and development of pedagogical skills of a future technology teacher]. *Shkola budushhego [The school of the future]*, 2010, no. 6, pp. 41-46.
14. Shajmakova Zh.B. Rol' innovacionnoj kompetentnosti v razvitii konkurentosposobnosti prepodavatelja vysšej shkoly [The role of innovative competence in the development of competitiveness of a higher school teacher]. *Akmeologija [Acmeology]*, 2009, no. 2, pp. 38-45.
15. Jakovlev E.V., Jakovleva N.O. Innovacionnye vidy pedagogicheskogo soprovozhdenija [Innovative types of pedagogical support]. *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University]*, 2015, no. 8, pp. 101-106.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

А.А. Мартыненко, заместитель директора, Частное общеобразовательное учреждение «Ноябрьская Православная Гимназия», г. Ноябрьск, Россия, e-mail: antony1584@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

A.A. Martynenko, Deputy Director, Private Educational Institution "Noyabrsk Orthodox Gymnasium", Noyabrsk, Russia, e-mail: antony1584@mail.ru.

УДК 378

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_135

Анна Николаевна Миронова
г. Ярославль

Модель подготовки студентов педагогического вуза к использованию субъектно-ориентированных технологий

Статья посвящена исследованию вопросов подготовки студентов педагогического вуза к применению в дальнейшей профессиональной деятельности субъектно-ориентированных технологий. Выделяются теоретические аспекты субъектно-ориентированных технологий, приводятся взгляды современных ученых на феномен субъектно-ориентированного обучения. Определяются педагогические условия и особенности подготовки будущих педагогов к применению субъектно-ориентированных технологий в профессиональной деятельности. Обозначенные условия и особенности раскрываются в структуре модели подготовки студентов, уникальность которой связана с учетом непрерывной профессиональной деятельности и выделенных педагогических условий, способствующих более эффективному осознанному применению субъектно-ориентированных технологий в профессиональной деятельности педагога. Содержание модели раскрывается на уровне теоретического обучения, практического обучения и личностного развития, каждый из которых рассматривается на уровнях базовой подготовки и будущей творческой деятельности, возникающей в реальной трудовой практике будущего педагога. По итогам исследования делаются выводы о перспективах апробации разработанной модели и необходимости её уточнения с учетом опыта практической реализации.

Ключевые слова: субъектно-ориентированные технологии, опережающая подготовка, методическая деятельность, модель обучения, готовность педагога, применение субъектно-ориентированных технологий.

Anna Nikolaevna Mironova
Yaroslavl

Model for preparing pedagogical university students to use subject-oriented technologies

The article is devoted to the study of issues of preparing pedagogical university students for the use of subject-oriented technologies in their further professional activities. The theoretical aspects of subject-oriented technologies are highlighted and the views of modern scientists on the phenomenon of subject-oriented learning are presented. The pedagogical conditions and features of preparing future teachers to use the subject-oriented technologies in professional activities are determined. The indicated conditions and features are revealed in the structure of the student training model, the uniqueness of which is associated with taking into account continuous professional activity and selected pedagogical conditions that contribute to a more effective conscious use of subject-oriented technologies in the professional activity of a teacher. The content of the model is revealed at the level of theoretical training, practical training and personal development, each of which is considered at the levels of basic training and future creative activity that arises in the real work practice of the future teacher. Conclusions are drawn about the prospects for testing the developed model and the necessity to refine it, taking into account the experience of practical implementation.

Keywords: subject-oriented technologies, advanced training, methodological activities, teaching model, teacher readiness, application of subject-oriented technologies.

Введение. Эффективная модернизация отечественной системы образования невозможна без подготовки готовых к инновационным преобразованиям педагогических работников. Учитывая возрастающие требования к деятельности педагога, связанные с активной цифровизацией образования, возникают объективные вызовы по совершенствованию содержания и условий подготовки будущих педагогов в системе высшего образования. Одной из актуальных на современном этапе задач становится задача обеспечения готовности будущих педагогов к применению субъектно-ориентированных технологий обучения, реализация которых поддерживает компетентностную парадигму трансформации института образования и определяет перспективы опережающей подготовки. Иными словами, субъектно-ориентированные технологии обучения, ввиду их сфокусированности на обучающегося, как главного субъекта образования, обеспечивают дополнительные возможности в достижении эффективных результатов обучения, которые согласуются с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов, личными целями и стремлениями субъектов образования. Так, субъектно-ориентированное обучение рассматривается нами в качестве способа повышения результатов образования за счет принятия во внимание актуальных потребностей, интересов и индивидуальных особенностей обучающегося в качестве высшей ценности.

Вместе с тем, воссоздание субъектно-ориентированного обучения в практике профессиональной деятельности будущего педагога невозможно без обеспечения готовности к применению субъектно-ориентированных технологий. Возникает противоречие между необходимостью обеспечить рост качества обучения за счет применения субъектно-ориентированных технологий и отсутствием комплексной готовности будущих педагогов к применению данных технологий в собственной профессиональной деятельности. Названное противो-

речие обуславливает проблему отсутствия системности, фрагментированного и противоречивого применения субъектно-ориентированных технологий в деятельности педагога, что противоречит принципам целостности и комплексности. Учитывая все вышесказанное, актуальной становится задача раскрытия педагогических условий и особенностей подготовки студентов педагогического вуза к использованию субъектно-ориентированных технологий в профессиональной деятельности.

Цель исследования – разработать модель подготовки студентов педагогического вуза к использованию субъектно-ориентированных технологий.

Исследовательская часть. Вызовы опережающей профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях субъектно-ориентированного образования приобретают особую значимость и одновременно противоречивость. Несмотря на то, что достаточно много научных работ посвящено изучению проблем профессиональной подготовки, общепринятого подхода к её определению нет. В психолого-педагогической литературе под термином «профессиональная подготовка» общепринято понимать «процесс овладения знаниями, умениями и навыками, которые необходимы для самостоятельной профессиональной деятельности» [13]. Значение понятия «профессиональная подготовка» напрямую связано со спецификой решения задач в конкретной профессиональной области.

Как пишут С.А. Писарева и А.П. Тряпицына, современная университетская подготовка будущих педагогов нуждается в проработке общеприменимых подходов к обучению с фокусом на достижение единого гарантированного результата и сохранение условий непрерывного образования [10]. Непрерывность педагогического образования достигается благодаря взаимодействию компонентов образовательной системы, которая поддерживает связь системы образовательных услуг и обеспечивает преемственность образовательных программ. Так, в настоящее время в педагогическом вузе основу подготовки студентов к профессиональной

деятельности составляет разработанный федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС ВО 3++), где зафиксирован ряд компетенций, как регламентированные требования к подготовке выпускников [14]. В то же время каждый студент неповторим и имеет личный субъектный опыт. В связи с этим профессиональная подготовка будущих педагогов эффективна только в том случае, если ориентирована на практическую деятельность студентов, а знания являются значимыми. Реализация непрерывного педагогического образования предполагает постоянное творческое развитие и самосовершенствование, обучение личности на протяжении всей жизни, включая процессы определения целей, выбора и применения методов достижения профессиональных и личных целей [5].

Несколько иная точка зрения прослеживается в работе М.Н. Певзнера, П.А. Петрякова и Ш.А. Глебовича, которые, хотя не отрицают потребность в создании единых и эффективных подходов к подготовке будущих педагогов, указывают на необходимость включения творческого компонента в их деятельность, что связывается с готовностью реализовывать профессиональные функции в условиях динамично изменяющейся среды. Авторы считают, что многообразие современных информационных и педагогических технологий, академическая свобода, активная методическая деятельность в профессиональной среде в комплексе стимулируют формирование выходящих за рамки общих подходов стилей и способов реализации профессиональной деятельности [11]. Соглашаясь с позицией авторов, отметим, что подготовка будущих педагогов к дальнейшей профессиональной деятельности не может приобрести полностью регламентированный характер, поскольку эффективная реализация педагогом функций обучения, воспитания и развития невозможна без адаптации под субъектов образования, их способности, интересы и т. д. Иными словами, педагог должен обладать как базовыми (едиными) профессиональными компетенциями, так и опытом, полученным непосредственно в ходе профессиональной деятельности, что будет стимулировать успешность реализации профессиональных функций.

Именно поэтому в контексте применения субъектно-ориентированных технологий обучения мы видим необходимым разделять базовые аспекты подготовки будущих улучшений, происходящих в ходе профессиональной деятельности педагога, связанных с накоплением опыта, выработкой собственного педагогического стиля и эффективными стратегиями обучения.

Переходя к вопросу применения субъектно-ориентированных технологий в деятельности будущего педагога, подчеркнем, что общая субъектно-ориентированная технология, разработанная Л.В. Байбородовой, направлена на развитие у учащихся способности принимать самостоятельные решения на каждом этапе образовательного про-

цесса, основываясь на своих потребностях, интересах и возможностях. Кроме того, при реализации субъектно-ориентированных технологий в образовательном процессе необходимо учитывать и применять индивидуализированные формы, средства, методы, инструменты, практики для индивидуализации образования через образовательную среду и активное взаимодействие с обучающимися.

Как пишут Л.В. Байбородова и соавторы, феномен субъектно-ориентированных технологий в современном образовании остается практически неисследованным и неразработанным, в связи с чем предлагается понимание субъектно-ориентированного обучения как индивидуализированной среды с осознанием всеми субъектами образования (обучающиеся, педагоги, родители) собственных планов в получении образования [2]. Учитывая актуальность парадигмы непрерывного образования, субъектно-ориентированные технологии обучения в целом вписываются в контекст построения индивидуальных образовательных маршрутов, с предоставлением субъектам образования возможности самостоятельно определять путь, цели, задачи и действия, необходимые для обучения.

Исходя из представленных суждений, позиция педагога в образовательном процессе при применении субъектно-ориентированных технологий будет видоизменяться с традиционной (педагог – субъект; обучающиеся – объект) в сторону инновационной, предполагающей реализацию тьюторских функций сопровождения обучающегося, как активного субъекта обучения. Построение партнерского типа взаимодействия в процессе обучения и воспитания позволяет обучающимся стать активными участниками взаимодействия с педагогами и другими учениками. Так, по мнению Т.А. Ольховой, О.М. Осияновой и В.Л. Темкиной, в современно организованном высшем профессиональном образовании субъектно-ориентированные технологии воспроизводятся на уровне естественного возникновения субъектно-ориентированных ситуаций, которые создаются педагогическим работником для решения поставленных педагогических задач на занятии или во внеурочной деятельности [10]. Соответствующим образом готовность применять субъектно-ориентированные технологии в будущей профессиональной деятельности педагога связывается с готовностью создавать необходимые условия, ситуации, обладать определенным стилем взаимодействия с обучающимися, обеспечивающим высокий уровень субъектной активности. Необходимо понимать, что эффективное формирование готовности будущих педагогов к использованию субъектно-ориентированных технологий может быть достигнуто только при построении обучения в вузе, как целостной системы.

Вместе с тем, обеспечение готовности педагога к воссозданию условий применения субъектно-ориентированных технологий неразрывно связано с пересмотром деятельностных, структурных и результативных компонентов обучения, о

чем пишет О.А. Милинис. Автор в своем исследовании предлагает собственное видение модели педагогической технологии субъектно-ориентированного подхода, ориентированной на студентов – будущих педагогов, которая включает в себя три вышеобозначенных компонента [7]. На наш взгляд, раскрытие модели подготовки студентов педагогического вуза к использованию субъектно-ориентированных технологий должно происходить первично на уровне базовых компонентов готовности, которые будут служить индикатором успешной подготовки будущих педагогов к применению субъектно-ориентированных технологий. В числе таких компонентов нами видятся теоретическая подготовка, практическая подготовка, методическая подготовка и личностное развитие, каждый из которых связывается с субъектно-ориентированной направленностью образования.

Иными словами, готовность педагогов к субъектно-ориентированному обучению выстраивается с упором на первичное формирование базового компонента педагогической деятельности (базовая теоретическая, практическая и методическая подготовка в вузе – гносеологический и практический компоненты подготовки) с последующим обогащением личного опыта применения субъектно-ориентированных технологий и его влиянием на содержательные аспекты будущей деятельности (аксиологический компонент). Так, нами видится следующая структура модели подготовки студентов педагогического вуза к использованию субъектно-ориентированных технологий:

– *Целевой блок.* Целью модели является обеспечение готовности будущего педагога к применению субъектно-ориентированных технологий в профессиональной деятельности. Реализация перечисленной цели связывается со следующими задачами: 1) Обеспечить базовую теоретическую подготовку (формирование общих педагогических профессиональных компетенций); 2) Обеспечить изучение теории применения субъектно-ориентированных технологий (например, в рамках дисциплины «Педагогические технологии»; 3) Обеспечить освоение практики применения субъектно-ориентированных технологий в профессиональной деятельности. Достаточно схожие задачи, отражающие содержательную сторону формирования готовности применять субъектно-ориентированные технологии обучения представлены в работе Л.В. Байбородовой, С.В. Дандановой, А.Н. Мироновой [1].

Отметим, что названные цель и задачи в целом коррелируются с государственным заказом на опережающую подготовку инновационных педагогических кадров, демонстрирующих готовность к реализации субъектно-ориентированного обучения.

– *Теоретико-методологический блок.* Данный блок модели включает в себя три ключевые категории: 1. Принципы – предполагается воспроизводство принципов деятельности, системности, непрерывности, гибкости, субъектной ориентированности и гибкости.

2. Методологические подходы – субъектно-ориентированный подход, деятельностный подход, системный и аксиологический подходы. Согласно этим подходам, подготовка студентов к использованию субъектно-ориентированных технологий должна быть организована таким образом, чтобы обучающиеся были активными участниками образовательного процесса, осваивая данные технологии в практической деятельности, могли осознанно анализировать и при необходимости корректировать результаты своей деятельности. Именно эти умения определяют самостоятельность, активность, осмысленность, формирование адекватной самооценки, повышению мотивации к своей профессиональной деятельности.

3. Педагогические условия – являются наименее исследованной категорией формирования готовности будущего педагога к применению субъектно-ориентированных технологий в профессиональной деятельности. В структуре педагогических условий нами выделяются следующие общие условия:

- учет личностно-профессиональных целей педагогической деятельности и формирующегося стиля;
- формирование ценностно-смысловых ориентаций к применению субъектно-ориентированных технологий;
- реализация сопровождения с фокусом на обогащение практического опыта применения субъектно-ориентированных технологий;
- стимулирование высокой субъектной активности будущего педагога;
- применение в практике обучения субъектно-ориентированных образовательных ситуаций;
- создание естественных условий и хода образовательного процесса с принятием субъектности в качестве высшей ценности;
- организация научной, исследовательской, проектной и методической деятельности с фокусом на субъектно-ориентированные технологии.

Особенностями перечисленных условий становится фокус на субъектно-ориентированное обучение, как высшую ценность современного образования, с приданием особого значения самостоятельному осознанию будущим педагогом ценности и идеи субъектно-ориентированного обучения, постепенному переходу к активному применению субъектно-ориентированных технологий в собственной деятельности. Подобные условия не вступают в противоречие с субъектно-ориентированным подходом и при этом позволяют погружать будущего педагога в идеи субъектно-ориентированного обучения.

– *Процессуальный блок.* В рамках данного блока предполагается раскрытие процесса применения субъектно-ориентированной технологии обучения в профессиональной деятельности педагога. Опираясь на ранее упомянутое исследование

Л.В. Байбородовой, С.В. Дандановой, А.Н. Мионовой выделим процесс применения субъектно-ориентированной технологии обучения на занятии,

в рамках воспитательной деятельности и во внеурочной деятельности (Рис. 1):

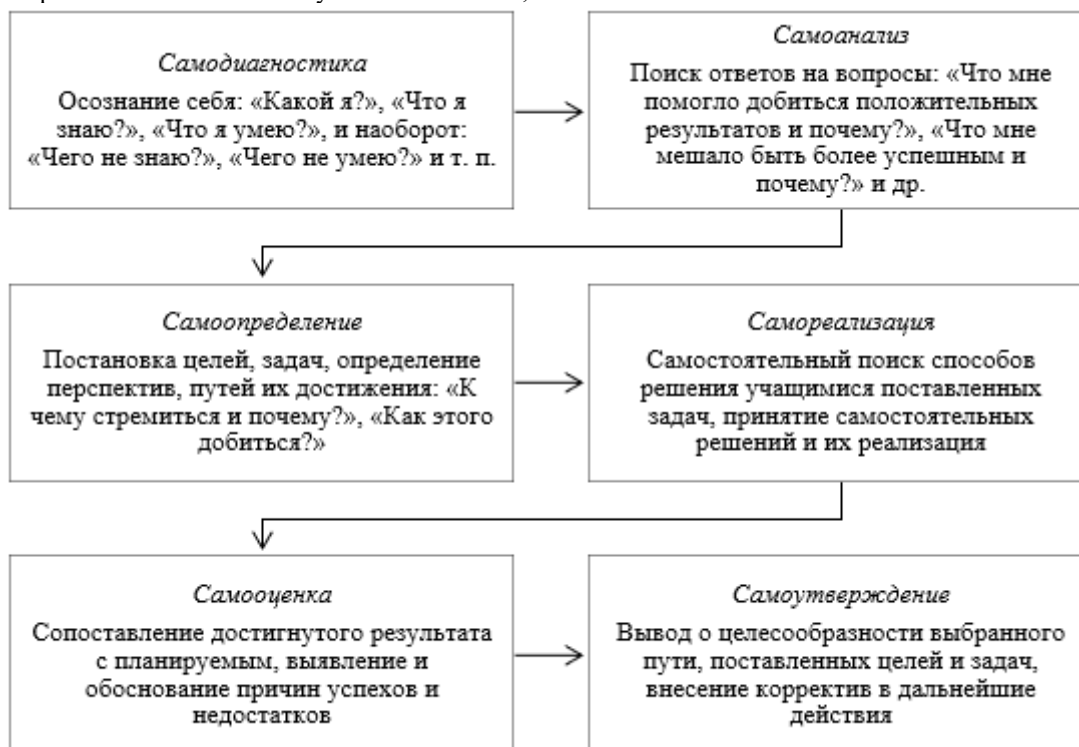


Рис. 1. Процесс применения субъектно-ориентированной технологии обучения [1].

Исходя из рисунка 1, подчеркнем, что овладение процессом применения субъектно-ориентированной технологии осуществляется в ходе нескольких этапов профессионального развития педагога – теоретическая подготовка, практическая подготовка, обогащение практического опыта, профессиональная деятельность, непрерывное совершенствование, в течение каждого из которых происходит укрепление ценностей, идей, смыслов и практики реализации субъектно-ориентированных технологий в профессиональной деятельности педагога. Стоит понимать, что в вузе необходимо выстроить образовательный процесс с использованием данных технологий на занятиях, во внеучебной деятельности. В профессиональном образовательном учреждении становится необходимым переход от традиционных образовательных технологий к субъектно-ориентированным. На занятиях с использованием современных педагогических технологий должна быть такая система организации, когда каждый учащийся, учитывая свои способности, умения, интересы, возможности и уже имеющийся опыт, самостоятельно ставит цели, строит план своей деятельности на уроке, выбирает уровень заданий, методы и формы работы на занятии, анализирует результаты урока, производит самооценку (взаимооценку), определяет домашнее задание.

– *Содержательный блок.* Данный блок модели предполагает реализацию ранее обозначенных задач обеспечения готовности будущего педагога к применению субъектно-ориентированных

технологий в профессиональной деятельности. Нами предполагается разделение содержания подготовки на следующие составляющие:

1. Теоретическая подготовка. Процесс теоретического обучения, направленный на обеспечение готовности применять субъектно-ориентированные технологии, связывается с реализацией нескольких направлений подготовки:

Во-первых, общая профессионально-педагогическая подготовка, имеющая единый характер, которая раскрывается на уровне Федеральных государственных образовательных стандартов, требований к программам педагогического образования, позволяющих формировать универсальные педагогические компетенции [12].

Во-вторых, специальная подготовка к применению субъектно-ориентированных технологий в профессиональной деятельности, разворачивающаяся на базе психолого-педагогических дисциплин (например, таких, как «Педагогика», «Педагогические технологии», «Индивидуализация образовательного процесса» и др.), так и в условиях прочих дисциплин профессионального цикла. Стоит отметить, что освоение субъектно-ориентированных технологий возможно при проведении занятий по различным дисциплинам. Подготовка студентов к использованию общей субъектно-ориентированной технологии и к разработке частных субъектно-ориентированных технологий будет успешной, если содержание осваивается в процессе изучения дисциплин, в период практики и во

внеучебной деятельности. Подготовка и использование субъектно-ориентированных технологий предусматривает изучение концептуальных идей, ценностно-смысловых ориентиров в современном обучении и воспитании школьников, овладение способами индивидуализации образовательного процесса, логикой общей субъектно-ориентированной технологии, методическими приёмами и техниками на каждом этапе своей деятельности, проектирование частных субъектно-ориентированных технологий, понимание трудностей и проблем, которые могут возникать при реализации данных технологий.

В-третьих, непрерывное образование (в том числе самообразование) будущего педагога, охватывающее как процесс обучения, так и послевузовский период (продолжение обучения в магистратуре, аспирантуре, докторантуре и др.; дальнейшее применение полученных знаний в профессиональной практической деятельности при работе в образовательных учреждениях).

Отметим, что в рамках обозначенных направлений значимая роль отводится именно непрерывному образованию, которое, как верно замечает Е.В. Наумова-Колчеданцева, реализуется в форме постоянного сопровождения, участия в научной, проектной, методической и исследовательской деятельности, охватывая все составляющие профессионального развития [9].

2. Практическая подготовка. Аналогичным образом реализуется на нескольких уровнях:

Во-первых, практический компонент обучения в теоретической подготовке. Предполагает использование специальных средств, форм и методов обучения, обеспечивающих отработку умений и навыков, поддерживающих формирование профессиональных компетенций в процессе обучения (кейс-метод, проблемное обучение, проектные технологии и др.).

Необходимо организовать занятия таким образом, чтобы студенты занимали активную позицию и включались в различные виды профессиональной деятельности, где акцент делается на освоение теоретических положений, определяющих ценностно-смысловые основы субъектно-ориентированной технологии, ее использование в процессе обучения при проведении занятий, организации различных видов практик, в воспитательной деятельности. Как правило, на первом и втором курсе обучения подготовка предполагает активизацию субъектной позиции студентов, в первую очередь, с целью развития учебно-профессиональных и рефлексивных навыков будущих педагогов за счет использования субъектно-ориентированных технологий при преподавании дисциплин и организации внеучебной деятельности. На последующих курсах подготовка будущих педагогов к использованию субъектно-ориентированных технологий осуществляется путем самостоятельного выполнения профессиональных функций

в рамках проведения занятий при изучении педагогических дисциплин, учебных педагогических практик, и внеучебной деятельности.

Во-вторых, практический компонент обучения – практики, стажировки, сетевое партнерство. Подобная практическая подготовка предполагает погружение обучающегося в реальные условия педагогической деятельности, обогащение практического опыта при прохождении специальных практик, в ходе которых будущий педагог отрабатывает применение субъектно-ориентированных технологий. Это могут быть практики в образовательных учреждениях, либо отработка навыков реализации субъектно-ориентированных технологий в своей студенческой группе в рамках обучения в университете. Также большим потенциалом обладает педагогическое вожатская практика в детском оздоровительном лагере, где студенты работают в качестве вожатых и применяют субъектно-ориентированные технологии при работе с детьми.

3. Методическая подготовка. Методическая подготовка в таком случае рассматривается как значимый фактор деятельности педагога, обеспечивающий повышение качества обучения, стимулирующий непрерывное профессиональное развитие, обмен опытом, в ходе которых особое внимание уделяется субъектно-ориентированной технологии. Важнейшей составляющей данного направления является непрерывное сопровождение (наставничество), которое осуществляется в стенах конкретной образовательной организации и предполагает эффективный обмен, накопление и укрепление педагогического знания.

4. Личностное развитие. Данной составляющей уделяется особое внимание в контексте обеспечения готовности педагога. В качестве индикаторов личностного развития можно выделить:

- развитие деятельностного компонента и стремление применять субъектно-ориентированные технологии по личной инициативе, ввиду осознания ценности и идей субъектно-ориентированного подхода к образованию;

- развитие коммуникативного компонента, который является основанием для обеспечения готовности педагога эффективно взаимодействовать с обучающимися, коллегами, организовывать сотрудничество в процессе обучения. Важной составляющей коммуникативного компонента видится эмоциональный интеллект, который, по мнению О.В. Гукаленко, определяет перспективы повышения качества образования за счет понимания педагогом состояния, готовности и особенностей обучающегося, его намерений и др. [4];

- развитие рефлексии, которая становится фактором непрерывного профессионального развития и совершенствования условий обучения, с фокусом на стимулирование рефлексии как педагога, так и обучающихся (саморефлексия, совместная рефлексия);

– развитие когнитивного компонента, который отражает готовность к критическому мышлению, реализации творчества, организации креативного обучения, формулирования проблемно-ориентированных ситуаций и др.;

– развитие организационно-управленческого компонента, связанного с организацией обучения, воспитания и развития обучающихся [3] и последующим управлением эффективностью данных функций [6], когда образовательный процесс рассматривается через призму управленческих компетенций педагога (способность организовать субъектно-ориентированное обучение, создавать условия, влияющие на образовательную среду).

На практике все вышеобозначенные компоненты личностного развития выступают единым конструктом, который определяет общую эффективность и результативность применения субъектно-ориентированной технологии в профессиональной деятельности, выступая индикаторами готовности студентами к их реализации.

– *Контрольно-оценочный блок.* В соответствии с поставленными целями, процессом и содержанием формирования готовности будущего педагога к применению субъектно-ориентированных технологий в профессиональной деятельности, выделим, что результатом становится понимание педагогом сущности, идей, принципов, особенностей, основных условий, шагов, необходимых для применения субъектно-ориентированной технологии обучения в профессиональной деятельности педагога и их последующая успешная реализация в своей профессиональной деятельности.

Также контрольно-оценочный блок представлен критериями и показателями готовности будущих педагогов к использованию субъектно-ориентированных технологий. Кратко представим характеристику критериев и показателей готовности, которые прошли экспертную оценку:

– мотивационный – потребность студента в формировании субъектной позиции обучающихся, в использовании субъектно-ориентированных технологий, стремление к освоению данных технологий и др.;

– когнитивный – знания студента о сущности, идеях, содержании этапов общей субъектно-ориентированной технологии, типах взаимодействия; знание частных субъектно-ориентированных технологий и др.;

– деятельностно-практический – умение приобщать обучающихся к самостоятельной постановке целей на занятии, планированию ими своей

деятельности, сопровождение обучающихся в ситуациях выбора при принятии самостоятельных решений, владение способами организации партнерского типа взаимодействия; умение применять знания о субъектно-ориентированных технологиях, определять эффективность используемых технологий в профессиональной деятельности и др.;

– субъектная позиция студента – умение анализировать собственную деятельность, принимать самостоятельные решения и обосновывать собственные подходы к решению профессиональных задач, адекватно оценивать свои достижения и др. [8].

Так, считаем, что сформированная структура модели подготовки студентов педагогического вуза к использованию субъектно-ориентированных технологий может выступить эффективным началом на пути к обобщению и систематизации практик обеспечения инновационно-ориентированного и опережающего развития будущих педагогов с их готовностью к дальнейшей профессиональной деятельности. Перспективы будущих исследований связаны с обсуждением, апробацией и улучшением представленной модели под реалии современного высшего педагогического образования.

Заключение. Таким образом, задача обеспечения готовности педагогов применять субъектно-ориентированные технологии в собственной профессиональной деятельности связана с освоением общих теоретических и прикладных основ её применения с последующим обогащением опыта профессиональной деятельности будущего педагога, непосредственным применением субъектно-ориентированных технологий в условиях реальной трудовой практики. Представленная модель подготовки студентов педагогического вуза к использованию субъектно-ориентированных технологий отличается уникальностью, связанной с включением в её структуру как традиционных образовательных компонентов, так и непрерывной профессиональной деятельности, сформулированных педагогических условий, способствующих более эффективному осознанному применению субъектно-ориентированных технологий в профессиональной деятельности педагога. Модель подготовки студентов педагогического вуза к использованию субъектно-ориентированных технологий может быть использована преподавателями профессионального образования при изучении дисциплин и прохождении педагогических практик, а также в системе повышения квалификации работников сферы образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Байбородова, Л.В. Подготовка студентов к использованию субъектно-ориентированных технологий в педагогической деятельности / Л.В. Байбородова, С.В. Данданова, А.Н. Миронова. – Текст : непосредственный // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2020. – Т. 15, № 4. – С. 44-55.
2. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе / Л.В. Байбородова, В.Н. Белкина, М.В. Груздев, Т.Н. Гушина. – Текст : непосредственный // Вестник НГПУ. – 2018. – № 5. – С. 7-21.

3. Байбородова, Л.В. Подготовка будущих педагогов к организаторской деятельности / Л.В. Байбородова. – Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – № 4. – С. 55-62.
4. Гукаленко, О.В. Развитие эмоционального интеллекта будущих учителей как инструмент повышения качества высшего педагогического образования / О.В. Гукаленко. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2022. – № 6. – С. 33-42.
5. Золотарева, А.В. Модели взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования / А. В. Золотарева – Текст : непосредственный // Образование личности. – 2014. – № 3. – С. 18-26.
6. Клименко, И.С. Методические подходы к развитию у будущих педагогов навыков информационного управления образовательным процессом / И.С. Клименко. – Текст : непосредственный // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2022. – № 1 (34). – С. 146-151.
7. Милинис, О.А. Педагогическая технология субъектно ориентированного подхода к развитию культуры творческой самореализации студентов-педагогов / О.А. Милинис. – Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 3 (6). – С. 96-103.
8. Миронова, А.Н. Освоение студентами бакалавриата субъектно ориентированных технологий / А.Н. Миронова – Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2022. – Т. 28, № 4. – С. 83-88.
9. Неумова-Колчеданцева, Е.В. Сопровождение развития педагогов в контексте непрерывного образования / Е.В. Неумова-Колчеданцева. – Текст : непосредственный // Известия ВГПУ. – 2022. – №10 (173). – С. 18-25.
10. Ольховая, Т.А. Субъектно-ориентированные технологии в контексте высшего профессионального образования / Т.А. Ольховая, О.М. Осиянова, В.Л. Темкина. – Текст : непосредственный // Вестник ОГУ. – 2019. – № 5 (223). – С. 62-68.
11. Певзнер, М.Н. Педагогическое образование в университете: от единого стандарта к методическому многообразию / М.Н. Певзнер, П.А. Петряков, А.Г. Ширин. – Текст : непосредственный // ЧиО. – 2022. – № 2 (71). – С. 142-154.
12. Писарева, С.А. Особенности современного университетского образования будущих педагогов: проблема единства и вариативности образовательного пространства / С.А. Писарева, А.П. Тряпицына. – Текст : непосредственный // Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2023. – № 3 (47). – С. 196-208.
13. Тарханова, И.Ю. Единое образовательное пространство подготовки педагогов: история и современность / И.Ю. Тарханова. – Текст : непосредственный // Методология единого образовательного пространства подготовки педагогов : коллект. моногр. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. – С. 9-24.
14. Чердниченко, Г.А. Российская молодежь в системе образования: от уровня к уровню / Г.А. Чердниченко. – Текст : непосредственный // Вопросы образования. – 2017. – № 3. – С. 176.
15. Чуракова, А.В. Современные подходы оценивания универсальных компетенций будущих педагогов на примере коммуникативно-регулятивного компонента / А.В. Чуракова. – Текст : непосредственный // Открытое образование. – 2023. – № 2. – С. 27-35.

REFERENCES

1. Bajborodova L.V., Dandalova S.V., Mironova A.N. Podgotovka studentov k ispol'zovaniju sub#ektno-orientirovannyh tehnologij v pedagogicheskoj dejatel'nosti [Preparing students for the use of subject-oriented technologies in teaching]. *Uchenye zapiski Zabajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta [Scientific notes of the Transbaikal State University]*, 2020, vol. 15, no. 4, pp. 44-55.
2. Bajborodova L.V., Belkina V.N., Gruzdev M.V., Gushhina T.N. Kljucheveye idei sub#ektno-orientirovannoj tehnologii individualizacii obrazovatel'nogo processa v pedagogicheskom vuze [Key ideas of subject-oriented technology of individualization of the educational process in a pedagogical university]. *Vestnik NGPU [Bulletin of the NSPU]*, 2018, no. 5, pp. 7-21.
3. Bajborodova L.V. Podgotovka budushhijh pedagogov k organizatorskoj dejatel'nosti [Preparing future teachers for organizational activities]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika [Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics]*, 2021, no. 4, pp. 55-62.
4. Gukalenko O.V. Razvitie jemocional'nogo intellekta budushhijh uchitelej kak instrument povyshenija kachestva vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya [Development of emotional intelligence of future teachers as a tool for improving the quality of higher pedagogical education]. *Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika [Domestic and foreign pedagogy]*, 2022, no. 6, pp. 33-42.
5. Zolotareva A.V. Modeli vzaimodejstviya obshchego, dopolnitel'nogo i professional'nogo obrazovaniya [Models of interaction of general, additional and professional education]. *Obrazovanie lichnosti [Personality education]*, 2014, no.3, pp.18-26.
6. Klimenko I.S. Metodicheskie podhody k razvitiju u budushhijh pedagogov navykov informacionnogo upravlenija obrazovatel'nym processom [Methodological approaches to the development of future teachers' skills in information management of the educational process]. *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya [Bulletin of the Omsk State Pedagogical University. Humanities studies]*, 2022, no. 1 (34), pp. 146-151.
7. Milinis O.A. Pedagogicheskaja tehnologija sub#ektno orientirovannogo podhoda k razvitiju kul'tury tvorcheskoj samorealizacii studentov-pedagogov [Pedagogical technology of a subject-oriented approach to the development of a culture of creative self-realization of student teachers]. *Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika [Domestic and foreign pedagogy]*, 2012, no. 3 (6), pp. 96-103.
8. Mironova A.N. Osvoenie studentami bakalavriata sub"ektno orientirovannyh tekhnologij [Mastering of subject-oriented technologies by undergraduate students]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika [Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics]*, 2022, vol. 28, no. 4, pp. 83-88.

9. Neumoeva-Kolchedanceva E.V. Soprovozhdenie razvitiya pedagogov v kontekste nepreryvnogo obrazovaniya [Supporting the development of teachers in the context of continuing education]. *Izvestiya VGPU [News of the Voronezh State Pedagogical University]*, 2022, no. 10 (173), pp. 18-25.
10. Ol'hovaja T.A., Osijanov O.M., Temkina V.L. Sub#ektno-orientirovannye tehnologii v kontekste vysshego professional'nogo obrazovaniya [Subject-oriented technologies in the context of higher professional education]. *Vestnik OGU [Bulletin of OSU]*, 2019, no. 5 (223), pp. 62-68.
11. Pevzner M.N., Petriakov P.A., Shirin A.G. Pedagogicheskoe obrazovanie v universitete: ot edinogo standarta k metodicheskomu mnogoobraziju [Pedagogical education at the university: from a single standard to methodological diversity]. *ChiO [ChiO]*, 2022, no. 2 (71), pp. 142-154.
12. Pisareva S.A., Trjapicyna A.P. Osobennosti sovremennogo universitetskogo obrazovaniya budushhih pedagogov: problema edinstva i variativnosti obrazovatel'nogo prostranstva [Features of modern university education of future teachers: the problem of unity and variability of educational space]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya [Izv. Sarat. University of Nov. ser. Ser. Acmeology of education. Developmental psychology]*, 2023, no. 3 (47), pp. 196-208.
13. Tarkhanova I.Yu. Edinoe obrazovatel'noe prostranstvo podgotovki pedagogov: istoriya i sovremennost' [Unified educational space for teacher training: history and modernity]. *Metodologiya edinogo obrazovatel'nogo prostranstva podgotovki pedagogov: kollektivnaya monografiya [Methodology of the unified educational space for teacher training: a collective monograph]*. Yaroslavl': RIO JaGPU, 2022, pp. 9-24.
14. Cherednichenko G.A. Rossijskaya molodezh' v sisteme obrazovaniya: ot urovnya k urovnyu [Russian youth in the education system: from level to level]. *Voprosy obrazovaniya. [Education issues]*, 2017, no. 3, p. 176.
15. Churakova A.V. Sovremennye podhody ocenivaniya universal'nyh kompetencij budushhih pedagogov na primere kommunikativno-reguljativnogo komponenta [Modern approaches to assessing the universal competencies of future teachers using the example of the communicative-regulatory component]. *Otkrytoe obrazovanie [Open education]*, 2023, no. 2, pp. 27-35.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

А.Н. Миронова, старший преподаватель кафедры педагогических технологий, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль, Россия, e-mail: annamir20181@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

A.N. Mironova, Senior Lecturer, Department of Pedagogical Technologies, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia, e-mail: annamir20181@mail.ru.

УДК 378.1

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_143

Любовь Геннадьевна Пак
г. Оренбург

Формирование профессиональной ответственности будущих специалистов как базисный регулятив успешности трудовой деятельности

В статье актуализирована проблема поиска новых путей формирования профессиональной ответственности будущих специалистов в системе высшего образования. Определены проявления растущих тенденций ослабления чувства ответственности выпускников вуза «за» и «перед» кем-либо, порождающие негативные тенденции в нравственном становлении будущих профессионалов. Раскрыты основные пути минимизации данных рискогенных областей жизнедеятельности молодых людей путем целенаправленной организации процесса формирования профессиональной ответственности будущих специалистов, переориентированном на новые ценности экономической и социальной реальности, соотношенные с традиционными российскими духовно-нравственными и культурно-историческими ценностями. Дана авторская трактовка понятия «профессиональная ответственность будущих специалистов» и отражены основные содержательные характеристики процесса ее формирования. Охарактеризованы основные положения, определяющие оптимальность формирования профессиональной ответственности будущих специалистов как базисного регулятива успешности трудовой деятельности с позиции: а) «взращивания» жизнеспособности современных выпускников вуза; б) выстраивания логики динамически развивающегося изучаемого процесса в субъектном, культурном и деятельностных контекстах; в) развития качеств студентов, отражающих социально-ответственное и ценностное отношение к трудовой сфере, окружающим людям, себе, черты характера; в) усиления механизма регуляции поведения в условиях управляемого автономного обучения в аспекте направленности на прогнозируемое профессиональное будущее; г) развития умений выстраивания конструктивных коммуникационных моделей с окружающими людьми; д) использования интерактивных форм и методов профессионально и нравственно ориентированной направленности.

Ключевые слова: профессиональная ответственность, будущие специалисты, современный рынок труда, рискоспособность социума, трудовая деятельность, трудовые функции и действия, традиционные российские духовно-нравственные ценности, нравственные императивы жизнедеятельности, прогнозирование образа профессионального будущего.

Lyubov Gennadievna Pak
Orenburg

Formation of professional responsibility of future specialists as a basic regulation of job success

The article views the problem of finding new ways to form the professional responsibility of future specialists in the higher education system. The growing tendencies of weakening the sense of responsibility of university graduates "for" and "to" someone, generating negative tendencies in the moral formation of future professionals are determined. The main ways of minimizing these risky areas of young people's life are disclosed by purposefully organizing the process of forming professional responsibility of future specialists, reoriented to new values of economic and social reality, correlated with traditional Russian spiritual, moral and cultural and historical values. The author's interpretation of the concept of "professional responsibility of future specialists" is given and the main meaningful characteristics of the process of its formation are reflected. The main provisions defining the optimality of professional responsibility of future specialists' formation as the basic regulation of the success of labor activity from the position of: a) "nurturing" the viability of modern graduates of the university; b) building the logic of the dynamically developing studied process in subject, cultural and activity contexts; c) the development of students' qualities of reflecting the socially responsible and value attitude towards the labor sphere, surrounding people, themselves, character traits; c) strengthening the mechanism for regulating behavior in the context of managed autonomous training in terms of focusing on the predicted professional future; d) development of skills of building constructive communication models with people around; e) the use of interactive forms and methods of a professionally and morally oriented orientation.

Keywords: professional responsibility, future specialists, modern labor market, riskiness of society, labor activity, labor functions and actions, traditional Russian spiritual and moral values, moral imperatives of life, forecasting the image of the professional future.

Введение. Профессиональная ответственность будущих специалистов становится все более значимым феноменом современной действительности в условиях быстро изменяющихся социально-политических и социально-экономических перемен, динамики и изменчивости современной структуры профессиональной занятости, обновления требований к содержанию функционала молодой рабочей силы. Востребованы будущие специалисты, обладающие высоким уровнем профессиональной ответственности в процессе организации и осуществления трудовой деятельности, свободно владеющие знаниями, умениями в выбранной сфере труда и смежных областях деятельности, готовые к динамичному и адекватно-нравственному реагированию на инновационные технологические процессы и перемены в общественной жизни. Такие выпускники образовательных организаций высшего образования представляют молодой интеллектуальный и мобильный капитал страны, стратегический ресурс прогрессивного развития общества и обеспечения национальной безопасности государства, его процветания и устойчивой стабильности.

АНО «Россия – страна возможностей» провело опрос среди работодателей (2020 г.) на определение характеристик и качеств, востребованных на рынке труда молодых специалистов. 75% работодателей указали, что наиболее важное конкурентное качество молодых работников – ответственность. В ходе трудоустройства выпускников вуза для работодателя значимыми выступают не столько сформированность их профессиональных компетенций, сколько умение будущих специалистов критически осмысливать технологические новшества и принимать рациональные решения по их внедрению, нести ответственность за профессиональные действия и их последствия, соотносить нормы социума с личностно

принятыми, следовать культуре групповых ценностей, а не личных амбиций» [9].

Формирование профессиональной ответственности будущих специалистов выступает, с одной стороны, как базисный регулятив обеспечения перспектив оптимального первичного вхождения выпускников вуза на рынок труда, детерминанта гарантии их стабильного активного функционирования в рамках внешнего соответствия занимаемой работниками должности и профессиональной самореализации на разных этапах трудовой жизнедеятельности; с другой стороны, как основа экономического роста государства и его технологического влияния на мировой арене.

Значимость формирования профессиональной ответственности будущих специалистов отражена в современных нормативно-правовых документах (Указ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»; Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года; Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»; Стратегия развития молодежи Российской Федерации на период до 2025 года; Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации; Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года и т.д.), в которых определены приоритеты формирования данного вида ответственности молодых людей за результативность своей деятельности и значимость полученных результатов для повышения благосостояния страны, народа и своей семьи, развития национальной экономики и общества, увеличения степени конкурентоспособности выпускников вузов на инновационном рынке труда и оптимальности осуществления трудовой деятельности.

В этой связи в педагогической науке и практике актуализируется разработка научной про-

блемы формирования профессиональной ответственности будущих специалистов как базисный регулятив успешности трудовой деятельности.

Цель статьи: обосновать основные положения формирования профессиональной ответственности будущих специалистов для обеспечения успешности первичного вхождения на рынок труда и продуктивного осуществления трудовой деятельности.

Теоретическая часть исследования. В настоящее время идеологическим основанием разработки научной проблемы формирования профессиональной ответственности будущих специалистов как регулятива трудовой успешности выступают нормативно-правовые документы (вышеобозначенные) и положения из выступления Президента Российской Федерации В.В. Путина в послании Федеральному собранию РФ (29 февраля 2024 г.) о значимости формирования мировоззрения российской молодежи в высших учебных заведениях, повышения потенциала и качества всей высшей школы в аспекте подготовки востребованных кадров с позиции нашей ответственности за настоящее и за будущее России. Президент РФ отметил: «Завтрашний день страны определяет устремления нынешнего молодого поколения, его становление, его успехи, жизненные ориентиры, которые пройдут любую проверку на прочность, это важнейший залог и гарантия суверенитета России, продолжения нашей истории» [13].

Формирование профессиональной ответственности будущих специалистов в современном социуме возможно в специально организованном пространстве образовательной организации высшего образования, переориентированном на новые ценности экономической и социальной реальности, соотносенные с традиционными российскими духовно-нравственными и культурно-историческими ценностями («жизнь, достоинство, права и свободы человека, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, патриотизм, гражданственность, крепкая семья, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» (Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [14]).

В проекте Всеобщей декларации ответственности человека, разработанном В.Н. Третьяковым (с учетом структуры и лексики Всеобщей декларации прав человека) подчеркивается, что педагоги высшей школы обучая и воспитывая молодых людей, развивая их мышление и продуктивность действий должны осознавать собственную ответственность в формировании социально и профессионально ответственных взрослых субъектов, которые в перспективе интегрируются в современные условия взрослой жизни [4].

Вместе с тем, в образовательной практике высшей школы формированию профессиональной ответственности будущих специалистов не уделяется должного внимания (М.Г. Ахметвалиева, М.А. Конищева [1]). Образовательный процесс вуза более нацелен на усвоение профессиональных знаний, умений и навыков (*hard skills* – жестких навыков) и менее на развитие надпрофессиональных навыков (*soft skills* – мягких навыков), дополняющих и создающих новые ресурсы повышения конкурентоспособности будущих специалистов, в рамках которых и рассматривается данный вид ответственности выпускников вуза. В студенческой молодежной среде проявляются «растущие тенденции ослабления чувства ответственности «за» и «перед» кем-либо (связанные с неконтролируемым экспоненциальным ростом объемов информации), падение престижа института труда как одной из разновидностей общественной обязанности, обесценивание моральных ценностей, отстраненность молодого поколения от общественно-активной деятельности, социальный инфантилизм, переориентация на сферу досуга и развлечений, получение материальных благ и высокого социального статуса любой ценой, осмысление окружающего мира с позиции «выгодно – не выгодно» и подчинение рыночным операциям купли-продажи, отрицание устоев и общепринятых норм поведения в обществе, что порождают негативные тенденции в моральном становлении будущих профессионалов, деструктивно отражаются на освоении фундаментальных и универсальных знаний, умений обучающихся в ходе овладения профессией, восприятии норм социального общежития и служебной этичности, реализации определенных трудовых функций и проявлении активной социальной позиции» [12, С. 285].

В условиях новой социально-экономической ситуации, трансформации трудовой сферы, а также возникновения рискогенных ситуаций современного жизнебытия и мировосприятия молодых людей необходимо целенаправленное формирование профессиональной ответственности будущих специалистов на основании идеи «вращения» и становления жизнеспособности выпускников вуза как «способности выжить, не деградируя, в «жестких» и ухудшающихся условиях социальной и природной среды, развиться и духовно возвыситься, воспроизвести и воспитать потомство, жизнеспособное в биологическом и социальных планах» [2].

Обзор источников по изучаемой проблематике показывает круг интересов исследователей, изучающих профессиональную ответственность в разных аспектах: Е.К. Гарданова [5] (рассмотрение структурных критериев и показателей профессиональной ответственности будущих специалистов, личностных коррелятов ответственности, определение направлений развития данного вида ответственности студентов); Ю.А. Евко [8] (характеристика содержания понятия профессиональной ответственности будущих специалистов в междисциплинарном аспекте).

плинарной матрице науки с позиции интегративного, межпредметного анализа); А.Т. Мухаметшин [11] (описание личностного, социоориентированного и деятельностного подходов в формировании профессиональной ответственности будущих специалистов в образовательном процессе вуза, представление программы «Я-профи» и методических рекомендаций по ее использованию в рамках исследуемой проблемы); О.Н. Большакова [3] (анализ психологических механизмов, детерминирующих процесс формирования профессиональной ответственности студентов, подбор диагностического инструментария и его апробация по выявлению уровневых показателей изучаемого вида ответственности); Л.И. Дементий [7] (исследования ответственности в рамках типологии и личностных оснований); Л.В. Лидак, Н.Ф. Желаяевская [10] (представление взаимосвязи структурных компонентов профессиональной ответственности и построения карьерной траектории в выбранной сфере труда); N. Tsharaktschiew, U. Rudolph [16] (установление соотношения проявлений ответственности в рамках поддержки окружающих субъектов и восстановления их оптимального функционирования в социуме); D.E. Rupp, D.B. Mallory [15] (изучение феномена корпоративной социальной ответственности как ценностного базиса достижения результатов в профессии и общего благосостояния).

На основе анализа вышеобозначенных литературных источников нами дана авторская трактовка понятия «профессиональная ответственность будущих специалистов» как профессионально-личностной характеристики, определяющей индивидуальный стиль профессионального функционирования молодых людей при добросовестной реализации на практике освоенных трудовых действий и должностных обязанностей с позиции высокого осознания общественного долга перед государством, обществом и гражданами, нацеленности на умножение общественного благосостояния. Структура профессиональной ответственности будущих специалистов представлена следующими структурными компонентами: знаниевым (знания и представления), ценностным (мотивы и ценности) и поведенческим (опыт и умения).

Формирование профессиональной ответственности будущих специалистов представляет собой процесс расширения знаний о себе как ответственных субъектах общественных отношений, транслирующих уважение к социальным нормам и этическим требованиям трудового сообщества, нацеленность на построение конструктивных отношений с окружающими людьми, опыт социальной полезности действий в аспекте индивидуальной регуляции деятельности, рефлексии профессиональных перспектив и рисков и принятие всей меры ответственности за результаты реализации трудовых функций в выбранной сфере труда.

В ходе исследования выделены основные положения, определяющие оптимальность формиро-

вания профессиональной ответственности будущих специалистов как базисного регулятива успешности трудовой деятельности:

– формирование профессиональной ответственности будущих специалистов необходимо рассматривать с учетом трех взаимосвязанных контекстов: «субъектного («Я» как субъект профессиональной ответственности), культурного («Мы» как представители профессиональной культуры ответственности), деятельного (внешнее проявление ответственности в профессиональной деятельности). При этом профессиональная ответственность студентов вуза выступает как системный динамически развивающийся многоуровневый феномен, который необходимо формировать в логике одновременности определенных аспектов: личностном (переход студентов от «объектов ответственности» к активной позиции «субъектов ответственности»), культурном (трансформация будущих субъектов труда от эгоцентризма к этноцентризму, далее к миротризму), деятельном (от ответственности студентов в коротком моменте времени к ответственности за прошлое, настоящее, будущее)» [6, С. 10];

– формирование профессиональной ответственности будущих специалистов с позиции механизма регуляции поведения определяет значимость развития у студентов умений выстраивания конструктивных коммуникационных моделей на основе популяризации в ходе профессиональной подготовки в вузе тенденций коллегиальности, сотрудничества, партнерства, солидарности, взаимоподдержки, уважительного и заботливого отношения друг к другу и к окружающим, терпимости с учетом морально-этических оснований российского менталитета и особенностей мировосприятия народа (соборность, духовность, традиционализм, доброта, эмпатия, альтруизм и т.д.), нравственных устоев и моральных нормативов трудового сообщества;

– формирование профессиональной ответственности будущих специалистов отражает необходимость развития способности студентов к самонаблюдению, самодетерминации, саморазвитию, самосовершенствованию в профессиональной области, саморегуляции и самоконтролю, самостоятельному целеполаганию, планированию, прогнозированию в условиях управляемого автономного обучения в аспекте направленности на образ профессионального будущего, сохранению целостности собственной личности и выстраиванию гармоничного сосуществования с окружающим миром;

– интерактивными формами и методами, обеспечивающими оптимальность формирования профессиональной ответственности будущих специалистов выступают: социальные проекты и акции, волонтерство, студенческое самоуправление, ценностно-ориентированные дискуссии, «case study, или метод анализа конкретных ситуаций (ситуации морального выбора, решение нестандартных профессиональных ситуаций), тренинг профессионально-личностного роста, кинопросмотр и анализ

видеосюжетов нравственно и профессионально ориентированной направленности, цифровая геймификация, дневники достижений и т.д.» [12, С. 292].

Выводы и рекомендации. В исследовании установлено, что профессиональная ответственность будущих специалистов – это профессионально-личностная характеристика, детерминирующая в перспективе эффективность реализации трудовых функций и действий выпускников вуза в выбранной сфере трудовой деятельности. Формирование профессиональной ответственности определяется ценностным позитивным отношением будущих специалистов к своей профессиональной деятельности, выстраиванием конструктивных жизненных и профессиональных коммуникаций, адекватностью

максимальной актуализации профессионально-личностного потенциала через изменения в себе самих и в окружающих субъектах, нацеленностью к самоуправлению и достижению социально значимых результатов профессионального труда.

При этом формирование профессиональной ответственности будущих специалистов в современном изменчивом мире и постоянно трансформируемом рынке труда выступает открытым и незавершенным процессом, развивающимся во времени с непрерывным преобразованием условий, обновлением знаниевых конструктов, обогащением содержания расширяющимися личностно значимыми смыслами в конкретной трудовой деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ахметвалиева, М.Г. Педагогические методы поэтапного формирования ответственности у современной молодежи / М.Г. Ахметвалиева, М.А. Коняева. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 9. – С. 85–89.
2. Бабочкин, П.И. Становление жизнеспособной молодежи в динамично изменяющемся обществе / П.И. Бабочкин. – Москва : Социум, 2000. – 175 с. – Текст : непосредственный.
3. Большакова, О.Н. Проблема формирования профессиональной ответственности студентов вуза / О.Н. Большакова. – Текст : непосредственный // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – № 102. – С. 24–31.
4. Всеобщая декларация ответственности человека. – URL: <https://panorusth.wordpress.com/2011/04/18/всеобщая-декларация-ответственности/> (дата обращения: 11.03.2024). – Текст : электронный.
5. Гарданова, Е.К. Развитие профессиональной ответственности будущего специалиста / Е.К. Гарданова. – Текст : непосредственный // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. – № 33–2. – С. 43–49.
6. Гофман, О.О. Ценностно-смысловые и ситуационные детерминанты профессиональной ответственности (на примере строительных профессий) : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Гофман Ольга Олеговна. – Санкт-Петербург, 2017. – 24 с. – Текст : непосредственный.
7. Дементий, Л.И. Ответственность: типология и личностные основания : монография / Л.И. Дементий. – Омск : ОмГУ, 2001. – 192 с. – Текст : непосредственный.
8. Евко, Ю.А. К вопросу о теоретических основах формирования профессиональной ответственности у будущих специалистов / Ю.А. Евко. – Текст : непосредственный // Вестник ТГПУ. – 2016. – № 9 (174). – С. 103–107.
9. Куницына, С.М. Опыт формирования ответственности у студентов педагогических вузов в учебно-воспитательном процессе / С.М. Куницына. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия : Педагогика. – 2010. – № 1. – С. 47–53.
10. Лидак, Л.В. Влияние профессиональной ответственности личности на карьерное продвижение / Л.В. Лидак, Н.Ф. Желавская. – Текст : электронный // Прикладная психология и психоанализ : электрон. науч. журн. – 2010. – № 2. – URL: <http://ppip.su> (дата обращения: 11.03.2024).
11. Мухаметшин, А.Т. Организационно-педагогические доминанты формирования профессиональной ответственности специалиста / А.Т. Мухаметшин. – Текст : непосредственный // Вестник УРАО. – 2010. – № 2. – С. 47–50.
12. Пак, Л.Г. Внеаудиторная деятельность как средство формирования социально-профессиональной ответственности студентов вуза / Л.Г. Пак. – Текст : непосредственный // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2019. – № 4 (32). – С. 285–298.
13. Rossijskaja Federacija. Prezident (2018 – ; Putin V. V.). Poslanie Prezidenta Federal'nomu Sobraniju [Rossijskaja Federacija. Prezident (2018 – ; Putin V. V.). Poslanie Prezidenta Federal'nomu Sobraniju]. Moscow, 2024. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/73585> (Accessed 11.03.2024).
14. Rossijskaja Federacija. Prezident (2018 – ; Putin V. V.). Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniju i ukrepleniju tradicionnyh rossijskih duhovno-nravstvennyh cennostej: ukaz ot 9 nojabrja 2022 g. № 809 [Rossijskaja Federacija. Prezident (2018 – ; Putin V. V.). Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniju i ukrepleniju tradicionnyh rossijskih duhovno-nravstvennyh cennostej]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (Accessed 11.03.2024).
15. Rupp D.E., Mallory D.B. Corporate social responsibility: psychological, person-centric and progressing. Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 2015, Vol. 2, pp. 211–236.
16. Tšcharaktschiew N., Rudolph U. The who and whom of help giving: An attributional model integrating the help giver and the help recipient. European Journal of Social Psychology, 2016, Vol. 46, pp. 90–109.

REFERENCES

1. Ahmetvalieva M.G., Konyaeva M.A. Pedagogicheskie metody poetapnogo formirovaniya otvetstvennosti u sovremennoj molodezhi [Pedagogical methods of step-by-step responsibility formation among modern youth]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii [Modern science-intensive technologies]*, 2023, no. 9, pp. 85–89.
2. Babochkin P.I. Stanovlenie zhiznesposobnoj molodezhi v dinamichno izmenyayushchemsya obshchestve [The formation of viable youth in a dynamically changing society]. Moscow: Socium, 2000. 175 p.
3. Bol'shakova O.N. Problema formirovaniya professional'noj otvetstvennosti studentov vuza [The problem of the formation of professional responsibility of university students]. *Izvestiya RGPU im. A. I. Gercena [Izvestia of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen]*, 2009, no. 102, pp. 24–31.
4. Vseobshchaya deklaraciya otvetstvennosti cheloveka [Universal Declaration of Human Responsibility]. URL: <https://panorusth.wordpress.com/2011/04/18/vseobshchaya-deklaraciya-otvetstvennosti/> (Accessed: 11.03.2024).
5. Gardanova E.K. Razvitie professional'noj otvetstvennosti budushchego specialista [Development of professional responsibility of the future specialist]. *Psihologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya [Psychology and pedagogy: methodology and problems of practical application]*, 2013, no. 33–2, pp. 43–49.
6. Gofman O.O. Cennostno–smyslovye i situacionnye determinanty professional'noj otvetstvennosti (na primere stroitel'nyh professij). Avtoref. dis. kand. psihol. nauk [Value-meaning and situational determinants of professional responsibility (using the example of construction professions) Ph.D. Philosopher Sciences]. Sankt-Peterburg, 2017. 24 p.
7. Dementij L.I. Otvetstvennost': tipologiya i lichnostnye osnovaniya: monografiya [Responsibility: typology and personal grounds]. Omsk: OmGU, 2001. 192 p.
8. Evko Y.A. K voprosu o teoreticheskikh osnovah formirovaniya professional'noj otvetstvennosti u budushchih specialistov [On the theoretical basis for the formation of professional responsibility among future specialists]. *Vestnik TGPU [Vestnik TSPU]*, 2016, no. 9 (174), pp. 103–107.
9. Kunicyna S.M. Opyt formirovaniya otvetstvennosti u studentov pedagogicheskikh vuzov v uchebno–vospitatel'nom processe [Experience of responsibility formation among students of pedagogical universities in educational process]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika [Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Pedagogy]*, 2010, no. 1, pp. 47–53.
10. Lidak L.V., Zhelaevskaya N.F. Vliyaniye professional'noj otvetstvennosti lichnosti na kar'ernoe prodvizhenie [The influence of professional responsibility of the individual on career advancement]. *Prikladnaya psihologiya i psihoanaliz: electron. nauch. zhurn. [Applied psychology and psychoanalysis]*, 2010, no. 2. URL: <http://ppip.su> (Accessed: 11.03.2024).
11. Muhametshin A.T. Organizacionno–pedagogicheskie dominanty formirovaniya professional'noj otvetstvennosti specialista [Organizational and pedagogical dominants of the professional responsibility formation of a specialist]. *Vestnik URAO [URAO Bulletin]*, 2010, no. 2, pp. 47–50.
12. Pak L.G. Vneauditor'naya deyatel'nost' kak sredstvo formirovaniya social'no–professional'noj otvetstvennosti studentov vuza [Non-audit activities as a means of forming the social and professional responsibility of university students]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of the Orenburg State Pedagogical University]*, 2019, no. 4 (32), pp. 285–298.
13. Poslanie Prezidenta Federal'nomu Sobraniyu [President's Message to the Federal Assembly]. Moscщ, 2024. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/73585> (Accessed: 11.03.2024).
14. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii «Ob utverzhenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniyu i ukrepleniyu tradicionnyh rossijskikh duhovno–nравstvennyh cennostej» [Decree of the President of the Russian Federation «On the approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values»] (Utv. Ukazom Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 9 noyabrya 2022 g. № 809). URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (Accessed: 11.03.2024).
15. Rupp D.E., Mallory D.B. Corporate social responsibility: psychological, person–centric and progressing. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2015, no. 2, pp. 211–236.
16. Tscharaktschiew, N., Rudolph U. The who and whom of help giving: An attributional model integrating the help giver and the help recipient. *European Journal of Social Psychology*, 2016, no. 46, pp. 90–109.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Л.Г. Пак, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и социологии, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», Оренбург, Россия, e-mail: lyubov-pak@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

L.G. Pak, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Sociology, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia, e-mail: lyubov-pak@mail.ru.

**Ирина Николаевна Разливинских,
Наталья Сергеевна Стерхова
г. Шадринск**

Характеристика процедуры проектирования рабочих программ в соответствии с обновленным федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования

В статье проведен теоретический анализ проблемы проектирования рабочих программ в соответствии с обновленным Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования 2021 года. Осуществлен анализ понятия и видов образовательных программ. Уточнена формулировка понятия «рабочая программа учебного предмета, курса (курса внеурочной деятельности) модуля». Опираясь на результаты нормативно-теоретического анализа, авторами уточнена структура рабочей программы учебного предмета, курса (курса внеурочной деятельности) модуля в соответствии с обновленным Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования 2021 года. Установлена взаимосвязь выделенных структурных компонентов рабочей программы учебного предмета, курса (курса внеурочной деятельности) модуля. На заключительном этапе исследования выявлена логика проектирования рабочей программы учебного предмета, курса (курса внеурочной деятельности) модуля в соответствии с обновленным Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования 2021 года. Данная логика включает три этапа: 1) определение нормативно-методических оснований проектирования указанного вида рабочей программы; 2) определение структуры рассматриваемого вида рабочей программы; 3) содержательное наполнение компонентов данной рабочей программы. Авторами доказано, что совокупность выделенных этапов, с одной стороны, предопределяется соответствующими нормативно-методическими основаниями; с другой стороны, каждый из выделенных авторами этапов проектирования рабочей программы осуществляется с учетом результатов работы, проведенной на предыдущем этапе. Результаты проведенного исследования позволят существенно облегчить педагогам решение задач проектирования необходимых для оснащения реализации образовательного процесса рабочих программ.

Ключевые слова: начальная школа; проектирование; рабочая программа учебного предмета, курса (курса внеурочной деятельности), модуля; процедура проектирования рабочей программы учебного предмета, курса (курса внеурочной деятельности), модуля; обновленный Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

**Irina Nikolaevna Razlivinskikh,
Natalia Sergeevna Sterkhova
Shadrinsk**

Characteristics of designing work programs in accordance with the updated Federal State Educational Standard of Primary General Education

The article provides a theoretical analysis of the problem of designing work programs in accordance with the updated Federal State Educational Standard of Primary General Education in 2021. The analysis of the concept and types of educational programs is carried out. The concept “the work program of an academic subject, course (extracurricular activity course) module” has been clarified. The authors clarified the structure of the work program of the academic subject, the course (extracurricular activity course) of the module in accordance with the updated Federal State Educational Standard of Primary General Education in 2021 due to the results of a normative and theoretical analysis. The interrelation of the selected structural components of the work program of the educational subject, the course (extracurricular activity course) of the module is established. Thus, the logic of designing the work program of the academic subject, the course (extracurricular activity course) of the module in accordance with the updated Federal State Educational Standard of Primary General Education 2021 was revealed. This logic includes three stages: 1) definition of the normative and methodological foundations for the design of the specified type of work program; 2) definition of the work program’s structure under consideration; 3) meaningful content of the components of this work program. The authors have proved that the totality of the selected stages, on the one hand, is predetermined by the relevant regulatory and methodological grounds; on the other hand, each of the stages of the design of the work program we have identified is carried out taking into account the results of the work carried out at the previous stage. The results will make it much easier for teachers to solve the design tasks necessary to equip the implementation of the educational process of work programs.

Keywords: primary school; design; work program of an academic subject, course (extracurricular activity course), module; procedure for designing a work program of an academic subject, course (extracurricular activity course), module; updated Federal State Educational Standard of Primary General Education.

Введение. Процесс обновления содержания образования в Российской Федерации связан с рядом условий, обеспечивающих скорость, качество, равномерность и другие свойства его протекания. Одним из условий, существенно влияющих на протекание данного процесса, является обновление

федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) – документов, в которых представлена совокупность требований к структуре, условиям реализации и результатам освоения образовательной программы той или иной ступени и вида образования.

Применительно к начальному общему образованию содержание образования начало качественно изменяться в 2009 году, когда вышел в свет первый ФГОС НОО, методологической основой которого стал системно-деятельностный подход [9]. С выходом и внедрением данного стандарта в образовательный процесс начальной школы педагоги столкнулись с большим количеством трудностей, начиная от определения и использования педагогического инструментария, оценивания результатов учебной деятельности детей, проектирования программно-методического обеспечения и т.д. По прошествии чуть более 10 лет ситуация начала меняться.

Однако в конце второго десятилетия XX века сформировался новый круг вопросов, связанных с повышением качества начального образования, появлением в октябре 2013 года Профессионального стандарта педагога [13], изменением социально-политических и экономических условий и т.д. На этом фоне Министерством просвещения РФ 31 мая 2021 года был утвержден обновленный ФГОС НОО [13], в перечень достоинств которого входят: 1) детальное разъяснение требований к структуре рабочих программ учебных предметов (УП), учебных курсов (УК) (в том числе, курсов внеурочной деятельности (КВД)), учебных модулей (УМ); 2) ориентированность на развитие различных видов грамотности (читательской, математической, финансовой, естественно-научной и др.), в совокупности представляющих функциональную грамотность ребенка и обеспечивающих ему успешность в социальной адаптации и реализации [15].

Кроме того, для облегчения труда учителя в составлении программ образовательного процесса Министерством просвещения РФ и Институтом стратегии развития образования РАО была инициирована идея разработки конструктора рабочих программ – инновационная интерактивная платформа проектирования рабочих программ [3].

Несмотря на данные условия, которые, казалось бы, должны существенно облегчить решение педагогом задачи проектирования необходимых для оснащения реализации образовательного процесса рабочих программ, возник ряд проблем, отражающих существенные затруднения учителей в осуществлении данной процедуры: 1) размытые представления педагогов о разнообразии образовательных программ; 2) слабая ориентированность в последовательность осуществления процедуры

проектирования рабочих программ; 3) зачастую непонимание связей и взаимосвязей компонентов (разделов) рабочих программ; 4) насыщенность рабочих программ (чаще всего, внеурочной деятельности) лишней, ненужной информацией и т.д. Изменить сложившуюся ситуацию возможно с помощью определения логики и содержания процедуры проектирования рабочих программ (РП) в соответствии с обновленным ФГОС НОО 2021 года [11].

Исследовательская часть. Логика данного исследования осуществляется в следующей последовательности: 1) характеристика понятийного поля исследования; 2) определение структуры РП в соответствии с обновленным ФГОС НОО; 3) установление взаимосвязи структурных компонентов РП в соответствии с обновленным ФГОС НОО; 4) определение логики проектирования РП в соответствии с обновленным ФГОС НОО.

Итак, охарактеризуем понятийное поле исследования, представленное рядом понятий, среди которых: «программа», «образовательная программа», «рабочая программа», «процедура», «проектирование», «процедура проектирования рабочих программ».

Программу можно представить, как документ, в котором представлена вся совокупность намеченных к планомерному проведению, согласованных по содержанию, скоординированных в пространстве и во времени, обеспеченных ресурсами разнохарактерных мероприятий, направленных на решение насущной проблемы [5, С. 6].

В свою очередь, **образовательная программа** – учебно-методический документ, вобравший в себя комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и соответствующего набора форм аттестации [6].

В ходе профессиональной деятельности учитель принимает участие в составлении и разработке большого количества образовательных программ, классификацию которых можно осуществить по разным признакам:

- по проценту внесения вклада в разработку программу;
- по принадлежности программы к виду образовательной деятельности;
- по принадлежности программы к сфере деятельности педагогического состава и т.д. (Рис. 1).

Признак классификации образовательных программ	Виды образовательных программ
По проценту внесения вклада в разработку образовательных программ	составленные рабочие программы учебных предметов, учебных курсов (в том числе, курсов внеурочной деятельности), учебных модулей (от 5 до 25%)
	модифицированные рабочие программы учебных предметов, учебных курсов (в том числе, курсов внеурочной деятельности), учебных модулей (от 25 до 50-59%)
	разработанные (авторские) рабочие программы учебных предметов, учебных курсов (в том числе, курсов внеурочной деятельности), учебных модулей (от 60% и выше)
По принадлежности программы к виду образовательной деятельности	рабочая программа учебного предмета, учебного курса, учебного модуля
	рабочая программа внеурочной деятельности
	дополнительная образовательная общеразвивающая программа
По принадлежности программы к сфере деятельности педагогического состава	рабочая программа воспитания
	программа формирования универсальных учебных действий обучающихся
	программа работы классного руководителя
	программа работы социального педагога
	программа работы педагога-организатора

Рис. 1. Классификация видов образовательных программ, в составлении/разработке которых педагог принимает участие

Итак, охарактеризуем понятийное поле исследования, представленное рядом понятий, среди которых: «программа», «образовательная программа», «рабочая программа», «процедура», «проектирование», «процедура проектирования рабочих программ».

Программу можно представить, как документ, в котором представлена вся совокупность намеченных к планомерному проведению, согласованных по содержанию, скоординированных в пространстве и во времени, обеспеченных ресурсами разнохарактерных мероприятий, направленных на решение насущной проблемы [5, С. 6].

В свою очередь, **образовательная программа** – учебно-методический документ, вобравший в себя комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и соответствующего набора форм аттестации [6].

В ходе профессиональной деятельности учитель принимает участие в составлении и разработке большого количества образовательных программ, классификацию которых можно осуществить по разным признакам:

- по проценту внесения вклада в разработку программу;
- по принадлежности программы к виду образовательной деятельности;
- по принадлежности программы к сфере деятельности педагогического состава и т.д. (Рис. 1).

Изучив ряд нормативно-методических материалов [11; 6; 10; 8], мы выяснили, что содержание термина «рабочая программа» тесным образом связано с содержанием понятий «примерная рабочая программа» и «авторская программа» (Рис 2).



Рис. 2. Связь содержания терминов «примерная рабочая программа», «авторская программа» и «рабочая программа»

Проанализировав связь содержания терминов «примерная рабочая программа», «авторская программа» и «рабочая программа», показанную на рисунке 2, выделим следующие положения: 1) данную связь можно охарактеризовать как иерархическую, поскольку набор основных признаков понятия «рабочая программа» обусловлен имеющимися признаками двух, выше расположенных в рисунке 2 понятий; 2) синтезируя все выделенные на рисунке 2 признаки, получаем следующее определение понятия «рабочая программа учебного предмета,

курса (курса внеурочной деятельности) модуля» – вид образовательных программ, представляющий собой методический документ, являющийся частью основной образовательной программы образовательной организации, составляемый учителем (коллективом учителей) на основе Федеральной образовательной программы (с использованием материалов примерной рабочей или авторской программы), определяющий организацию образовательного процесса по тому или иному УП, УК (КВД), УМ.

Важно указать, что в ноябре 2022 года вышла в свет Федеральная образовательная программа начального общего образования [12], регламентом для которой, наряду с ФГОС НОО 2021 года, стала Основная образовательная программа начального общего образования. Поэтому «содержание и планируемые результаты разработанной образовательной организацией ООП НОО должны быть не ниже соответствующих содержания и планируемых результатов ФГОС НОО» [12].

Обращение к словарно-энциклопедическому источнику позволило выяснить, что термин «**процедура**» (от лат. procedo – продвигаюсь) означает обозначенный, заданный (определенный) порядок осуществления той или иной деятельности (мероприятия, набора мероприятий) [14].

В свою очередь, опираясь на материалы исследований Е.В. Барышниковой [1], З.С. Жирковой [2], Н.К. Нурихановой [4] и др. под **проектированием** (нас интересует именно «педагогический» контекст) мы понимаем совокупность действий,

предваряющую разработку основных направлений реализации образовательного процесса, ориентированную на освоение содержания образования.

Применив метод интеграции содержания понятий «рабочая программа», «процедура» и «проектирование», получаем характеристику содержания понятия «**процедура проектирования рабочих программ**» – последовательность действий, характеризующих продвижение процесса разработки структуры и содержания структурных компонентов данной разновидности методической документации в рамках установленной логики.

В контексте данного исследования проектирование рабочих программ учебных предметов, курсов (курсов внеурочной деятельности) модулей осуществляется с учетом обновленного ФГОС НОО. В связи с этим, следует обратиться к изучению основных положений ФГОС НОО, освещающих требования к разработке рабочих программ УП, УК (КВД), УМ (Рис. 3).

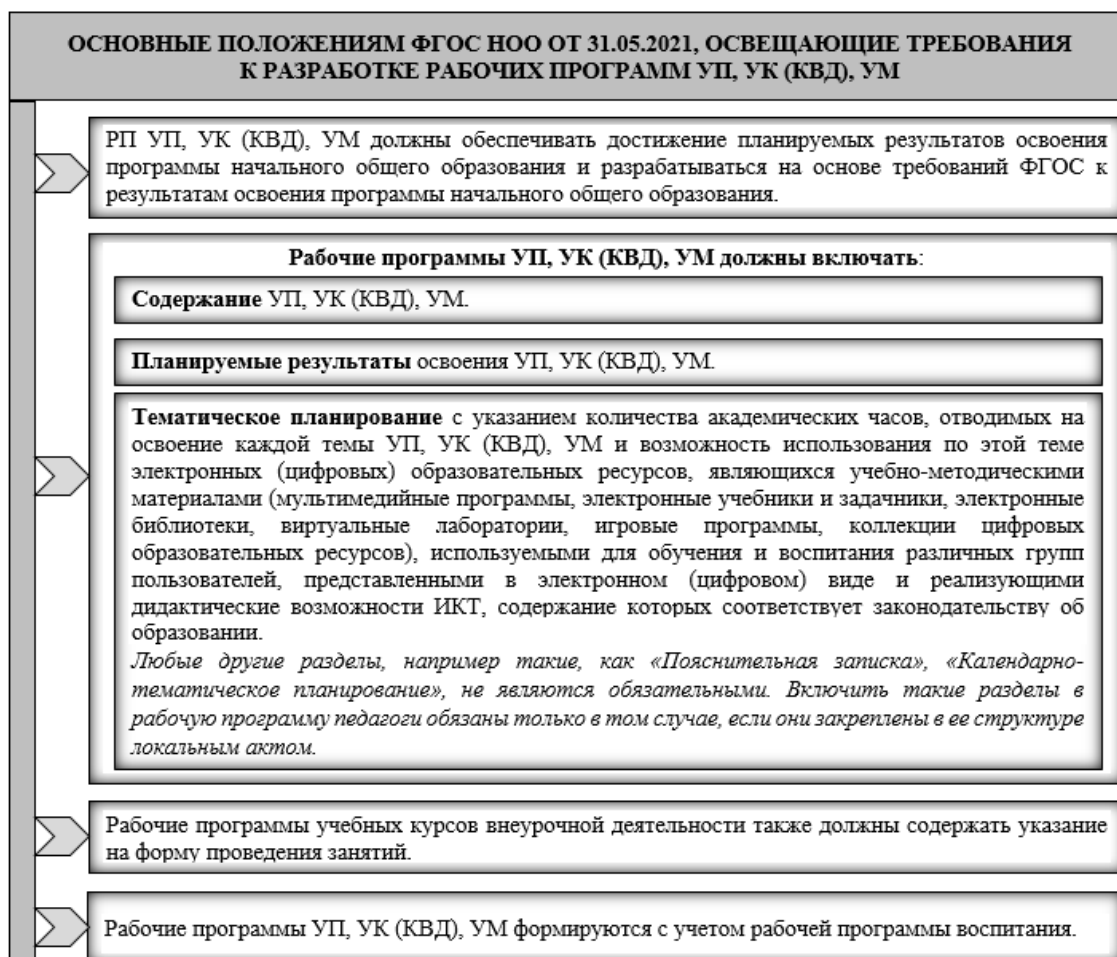


Рис. 3. Основные положения ФГОС НОО, освещающие требования к разработке рабочих программ УП, УК (КВД), УМ

Таким образом, проведенный анализ позволил получить представления о понятии «рабочая программа учебного предмета, учебного курса (курса внеурочной деятельности), модуля».

Далее обратимся непосредственно к определению логики процедуры проектирования рабочей программы в соответствии с обновленным ФГОС НОО 2021 года [11] и ФГОС НОО 2022 года [12].

Указанная логика включает в себя три этапа.
Этап 1. Определение нормативно-методических оснований проектирования рабочей программы УП, УК (КВД), УМ. Перечень нормативно-методических документов, регламентирующих процедуру проектирования рабочей программы УП, УК (КВД), УМ, как правило, составляют две группы документов – первого и второго порядка.

Отметим, что такой подход к делению документов на обозначенные группы условен, поскольку условия осуществления процедуры проектирования рабочих программ УП, УК (КВД), УМ

постоянно меняются (выходят в свет новые документы, некоторые документы утрачивают свою силу, ряд документов школа разрабатывает самостоятельно и т.д.).

На рисунке 4 представлен перечень документов, являющихся нормативно-методическими основаниями осуществления процедуры проектирования рабочих программ УП, УК (КВД), УМ. Оговоримся, что данный перечень не исчерпывает все существующие документы.

НОРМАТИВНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ УП, УК (КВД), УМ	
Нормативно-методические основания проектирования рабочей программы УП, УК (КВД), УМ первого порядка	Нормативно-методические основания проектирования рабочей программы УП, УК (КВД), УМ второго порядка
<ol style="list-style-type: none"> 1. Ф3 «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ. 2. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». 3. Приказ Министерства просвещения РФ от 16 ноября 2022 г. № 992 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования». 4. Письмо Министерства просвещения РФ от 5 июля 2022 г. № ТВ-1290/03 «О направлении методических рекомендаций». 5. Примерная программа воспитания: Приказ [Федеральное учебно-методическое объединение по общему образованию] от 2.06.2020 г. №2-20. 6. СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи»: Постановление от 28 сентября 2020 г. №28 / Российская Федерация, Главный государственный санитарный врач РФ. 7. Приказ Минпросвещения России от 02.08.2022 № 653 «Об утверждении федерального перечня электронных образовательных ресурсов, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 29.08.2022 № 69822). 8. Письмо Минпросвещения России от 13.01.2023 № 03-49 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями по системе оценки достижения обучающимися планируемых результатов освоения программ начального общего, основного общего и среднего общего образования»). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Актуальный Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность и установления предельного срока использования исключенных учебников». 2. Актуальные УМК, выбранные Школой для реализации. 3. Положение о разработке рабочей программы УП, УК (КВД), УМ, утвержденное на базе Школы. 4. Положение о формах и периодичности контроля достижения обучающимися планируемых результатов освоения программ начального общего образования.

Рис. 4. Перечень документов, являющихся нормативно-методическими основаниями осуществления процедуры проектирования рабочих программ УП, УК (КВД), УМ

Каждый из представленных в данном перечне документов выполняет определенную функцию при проектировании рабочих программ УП, УК (КВД), УМ.

Установив нормативно-методические основания проектирования рабочей программы УП, УК (КВД), УМ, каждое из которых выполняет соответствующую функцию, далее следует приступить к

определению структуры рабочей программы УП, УК (КВД), УМ – *второму этапу осуществления рассматриваемой процедуры проектирования.*

Исходя из полученных знаний, мы составили рисунок 5, в котором показаны две основных составляющих в структуре рабочей программы УП, УК (КВД), УМ – инвариантная и вариативная.

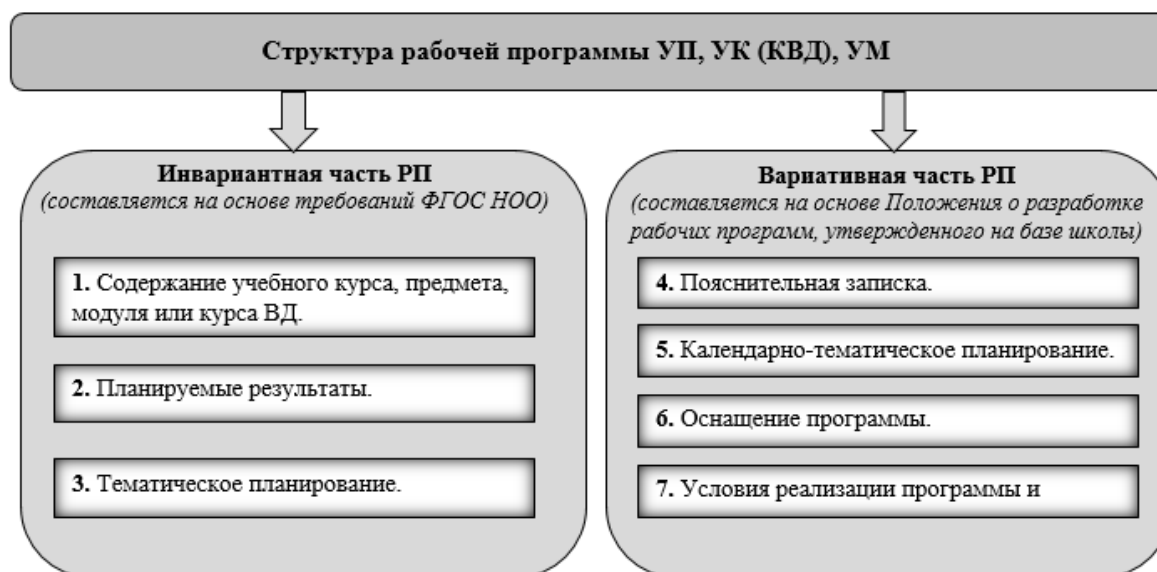


Рис. 5. Структура рабочей программы УП, УК (КВД), УМ

Из рисунка 5 видно, что наличие в программе разделов 1-3 регламентировано ФГОС НОО 2021 года [11] – они обязательны. Эта часть программы называется инвариантной, ее структуру нельзя изменить. В свою очередь, включение компонентов вариативной части в рабочую программу УП, УК (КВД), УМ регламентируется положением о рабочей программе, составленным и утвержденным Школой.

Кратко охарактеризуем разделы инвариантной части рабочей программы УП, УК (КВД), УМ.

Итак, *раздел «Содержание учебного курса, предмета, модуля или курса ВД»* представляется модулями, либо разделами, дидактическими единицами которых являются темы. По сути, это материал, который изучается детьми в ходе её освоения. Первоисточником формирования данного раздела является Федеральная образовательная программа начального общего образования [12].

Согласно ФГОС НОО 2021 года, объем обязательной части программы начального общего образования составляет 80%, а объем части, формируемой участниками образовательных отношений из перечня, предлагаемого Организацией, – 20% от общего объема программы начального общего образования, реализуемой в соответствии с требованиями к организации образовательного процесса к учебной нагрузке при 5-дневной (или 6-дневной) учебной неделе, предусмотренными Санитарными правилами и нормами СанПиН 1.2.3685-21.

В связи с этим, учителя имеют право на «20%» внесения изменений в содержание учебного материала программ УП, УК (КВД), УМ, рекомендованных и утвержденных Федеральным УМО.

Раздел «Планируемые результаты» – раздел, отражающий обобщенные цели осуществления учебно-воспитательного процесса, которые могут дополняться или уточняться и подлежат оценке.

Первоисточником формирования данного раздела является ФГОС НОО.

В свою очередь, раздел «Тематическое планирование» – раздел рабочей программы УП, УК (КВД), УМ, выполняющий систематизирующую функцию, состоящий из тематических блоков, объединяющих ряд дидактических единиц соответствующего раздела, темы, рассчитанных на изучение в течение нескольких уроков [7].

Разделы вариативной части рабочей программы УП, УК (КВД), УМ формируются согласно Положению о разработке подобного рода программ, утвержденного на базе Школы.

Наконец, *третий этап осуществления процедуры проектирования рабочих программ УП, УК (КВД), УМ* предполагает содержательное наполнение компонентов рабочей программы УП, УК (КВД), УМ.

Опираясь на рассмотренные нормативно-методические документы, а также используя инструменты-помощники (электронный конструктор рабочих программ), педагог может наполнить содержание каждого раздела рабочей программы УП, УК (КВД), УМ. При этом, следует помнить, что у него есть право на «20%» внесения изменений в содержание учебного материала, согласно ФГОС НОО [11].

Выводы. Таким образом, результаты проведенного нами исследования позволяют сделать следующие выводы.

Рабочая программа учебного предмета, курса (курса внеурочной деятельности) модуля – вид образовательных программ, представляющий собой документ, являющийся частью основной образовательной программы образовательной организации, составляемый учителем (коллективом учителей) на основе Федеральной образовательной программы (с использованием материалов примерной рабочей

или авторской программы), отражающий пути реализации содержания учебного предмета, курса (курса внеурочной деятельности) модуля, структура которого включает обязательный перечень разделов (согласно ФГОС НОО), при необходимости дополненный другими разделами (согласно соответствующему локальному документу, утвержденному образовательной организацией).

Процедура проектирования рабочих программ в нашей работе представляется как последовательность действий, характеризующих продвижение процесса разработки структуры и содержания структурных компонентов данной разновидности методической документации в рамках установленной логики.

Данная процедура в контексте нашей работы включает три этапа:

1. Определение нормативно-методических оснований проектирования рабочей программы УП, УК (КВД), УМ.

2. Определению структуры рабочей программы УП, УК (КВД), УМ.

3. Содержательное наполнение компонентов рабочей программы УП, УК (КВД), УМ.

Совокупность выделенных этапов предопределяется соответствующими нормативно-методическими основаниями. В свою очередь, каждый из выделенных нами этапов проектирования рабочей программы УП, УК (КВД), УМ осуществляется с учетом результатов работы, проведенной на предыдущем этапе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Барышникова, Е.В. Социально-педагогическое проектирование : учеб.-метод. пособие / Е.В. Барышникова. – Челябинск : Библиотека А. Миллера, 2023. – 113 с. – Текст : непосредственный.
2. Жиркова, З.С. Основы педагогического проектирования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по специальности 051000 – «Профес. обучение» / З.С. Жиркова. – Москва : Акад. естествознания, 2014. – 129 с. – Текст : непосредственный.
3. Конструктор рабочих программ. – URL: <https://edsoo.ru/konstruktor-rabochih-programm> (дата обращения: 27.12.2023). – Текст : электронный.
4. Нуриханова, Н.К. Основы педагогического проектирования : учеб.-метод. пособие / Н.К. Нуриханова, Л.Ф. Султанова. – Уфа : БГПУ, 2018. – 82 с. – Текст : непосредственный.
5. Райзберг, Б.А. Программно-целевое планирование и управление : учебник для студентов вузов, обучающихся по экон. специальностям и направлениям / Б.А. Райзберг, А.Г. Лобко. – Москва : ИНФРА-М, 2002. – 425 с. – Текст : непосредственный.
6. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федер. закон № 273-ФЗ : принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант-Плюс» в локальной сети ШГПУ. – Текст : электронный.
7. Российская Федерация. Министерство образования и науки. О направлении рекомендаций : письмо от 7 авг. 2015 г., № 08-1228. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71073602/?ysclid=lsndvoqclo130833621> (дата обращения: 15.12.2023). – Текст : электронный.
8. Российская Федерация. Министерство образования и науки. О рабочих программах учебных предметов : письмо от 28 окт. 2015 г., № 08-1786. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71139306/?ysclid=lsnfojas2d899036287> (дата обращения: 15.12.2023). – Текст : электронный.
9. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : приказ от 6 окт. 2009 г., № 373. – URL: <https://base.garant.ru/197127/?ysclid=lsner9igls397852868> (дата обращения: 15.12.2023). – Текст : электронный.
10. Российская Федерация. Министерство просвещения. О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Информационно-методическим письмом о введении федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования») : письмо от 15 фев. 2022 г., № АЗ-113/03. – URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-15022022-n-az-11303-0-napravlenii/?ysclid=lsng9b3dyk150200616> (дата обращения: 12.12.2023). – Текст : электронный.
11. Российская Федерация. Министерство просвещения. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : приказ от 31 мая 2021 г., № 286. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/?ysclid=lsnepu1huc459969135> (дата обращения: 15.12.2023). – Текст : электронный.
12. Российская Федерация. Министерство просвещения. Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования : приказ от 16 нояб. 2022 г., № 992. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405897651/?ysclid=lsnfr578bp950006387> (дата обращения: 13.12.2023). – Текст : электронный.
13. Российская Федерация. Министерство труда и социальной защиты. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) : приказ от 18 окт. 2013 г., № 544н. – URL: <https://base.garant.ru/70535556/?ysclid=lsnfg8auwx909807743> (дата обращения: 23.12.2023). – Текст : электронный.

14. Стерхова, Н.С. Характеристика процедуры проектирования педагогического инструментария развития познавательного интереса младших школьников к декоративно-прикладному искусству родного края / Н.С. Стерхова, И.Н. Разливинских, Л.А. Милованова. – Текст : электронный // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 7. – С. 196-202. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39717> (дата обращения: 16.01.2024).
15. Читательская грамотность как вид функциональной грамотности младшего школьника / Н.С. Стерхова, И.Н. Разливинских, Л.А. Милованова, С.М. Ногина. – Текст : непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 3 (59). – С. 94-105.

REFERENCES

1. Baryshnikova E.V. Social'no-pedagogicheskoe proektirovanie: ucheb.-metod. posobie [Socio-pedagogical design]. Cheljabinsk: Biblioteka A. Millera, 2023. 113 p.
2. Zhirkova Z.S. Osnovy pedagogicheskogo proektirovanija: ucheb. posobie dlja studentov vyssh. ucheb. zavedenij, obuchajushhhsja po special'nosti 051000 – «Profes. obuchenie» [Fundamentals of pedagogical design]. Moscow: Akad. estestvoznaniya, 2014. 129 p.
3. Konstruktor rabochih program [The designer of work programs]. URL: <https://edsoo.ru/konstruktor-rabochih-programm> (Accessed 27.12.2023).
4. Nurihanova N.K., Sultanova L.F. Osnovy pedagogicheskogo proektirovanija: ucheb.-metod. posobie [Fundamentals of pedagogical design]. Ufa: BGPU, 2018. 82 p.
5. Rajzberg B.A., Lobko A.G. Programmno-celevoe planirovanie i upravlenie: uchebnik dlja studentov vuzov, obuchajushhhsja po jekon. special'nostjam i napravlenijam [Program-target planning and management]. Moscow: INFRA-M, 2002. 425 p.
6. Rossijskaja Federacija. Zakony. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii : Feder. zakon № 273-FZ: prinjat Gos. Dumoj 21 dek. 2012 g. : s izm. i dop., vstup. v silu s 01.09.2020 [The Russian Federation. Laws. About education in the Russian Federation]. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy «Konsul'tantPljus» v lokal'noj seti ShGPU.
7. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo obrazovanija i nauki. O napravlenii rekomendacij: pis'mo ot 7 avg. 2015 g., № 08-1228 [The Russian Federation. Ministry of Education and Science. On sending recommendations]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71073602/?ysclid=lsndvoqelo130833621> (Accessed 15.12.2023).
8. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo obrazovanija i nauki. O rabochih programmah uchebnyh predmetov: pis'mo ot 28 okt. 2015 g., № 08-1786 [Russian Federation. Ministry of Education and Science. About the work programs of academic subjects]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71139306/?ysclid=lsnfojas2d899036287> (Accessed 15.12.2023).
9. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo obrazovanija i nauki. Ob utverzhdenii i vvedenii v dejstvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshhego obrazovanija: prikaz ot 6 okt. 2009 g., № 373 [The Russian Federation. Ministry of Education and Science. On the approval and introduction of the Federal State educational standard of primary general education]. URL: <https://base.garant.ru/197127/?ysclid=lsner9igls397852868> (Accessed 15.12.2023).
10. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo prosveshhenija. O napravlenii metodicheskikh rekomendacij» (vmeste s «Informacionno-metodicheskim pis'mom o vvedenii federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov nachal'nogo obshhego i osnovnogo obshhego obrazovanija»): pis'mo ot 15 fev. 2022 g., № AZ-113/03 [The Russian Federation. The Ministry of Education. On the direction of methodological recommendations" (together with the "Information and methodological letter on the introduction of federal state educational standards for primary general and basic general education")]. URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-15022022-n-az-11303-o-napravlenii/?ysclid=lsng9b3dyk150200616> (Accessed 12.12.2023).
11. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo prosveshhenija. Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshhego obrazovanija: prikaz ot 31 maja 2021 g., № 286 [The Russian Federation. The Ministry of Education. On the approval of the Federal State educational standard of primary general education]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/?ysclid=lsnepyhuc459969135> (Accessed 15.12.2023).
12. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo prosveshhenija. Ob utverzhdenii federal'noj obrazovatel'noj programmy nachal'nogo obshhego obrazovanija: prikaz ot 16 nojab. 2022 g., № 992 [The Russian Federation. The Ministry of Education. On the approval of the federal educational program of primary general education]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405897651/?ysclid=lsnfr578bp950006387> (Accessed 13.12.2023).
13. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo truda i social'noj zashhity. Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog» (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vospitatel', uchitel'): prikaz ot 18 okt. 2013 g., № 544n [The Russian Federation. Ministry of Labor and Social Protection. On the approval of the professional standard "Teacher" (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)]. URL: <https://base.garant.ru/70535556/?ysclid=lsnfg8auwx909807743> (Accessed 23.12.2023).
14. Sterhova N.S., Razlivinskih I.N., Milovanova L.A. Harakteristika procedury proektirovanija pedagogicheskogo instrumentarija razvitija poznavatel'nogo interesa mladshih shkol'nikov k dekorativno-prikladnomu iskusstvu rodnogo kraja [Characteristics of the procedure for designing pedagogical tools for the development of cognitive interest of younger schoolchildren in the decorative and applied arts of their native land]. *Sovremennye naukoemkie tehnologii [Modern high-tech technologies]*, 2023, no. 7, pp. 196-202. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39717> (Accessed 16.01.2024).
15. Sterhova N.S., Razlivinskih I.N., Milovanova L.A., Nogina S.M. Chitatel'skaja gramotnost' kak vid funkcional'noj gramotnosti mladshhego shkol'nika [Reader's literacy as a type of functional literacy of a younger student]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Journal of Shadrinsk State Pedagogical University]*, 2023, no. 3 (59), pp. 94-105.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

И.Н. Разливинских, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Россия, e-mail: Razlivinskikh@yandex.ru.

Н.С. Стерхова, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, e-mail: uliana@shadrinsk.net.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

I.N. Razlivinskikh, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Primary Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia, e-mail: Razlivinskikh@yandex.ru.

N.S. Sterkhova, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor, Department of Theory and Methodology of Preschool and Primary Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, e-mail: uliana@shadrinsk.net.

УДК 378.1

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_158

**Юлия Павловна Санникова,
Ирина Владимировна Новгородцева,
Михаил Геннадьевич Кочуров**
г. Киров

Опыт работы студенческого клуба по формированию семейных ценностей студентов вуза

Статья посвящена значимой на сегодняшний день теме использования опыта работы студенческого клуба по формированию семейных ценностей у студентов вуза. В материале описывается работа клуба через формы организации внеучебной деятельности обучающихся и преподавателей медицинского университета. Апробирована модель формирования ценности семьи у студенческой молодежи в современных социокультурных условиях, направленная на воспитание готовности к семейной жизни, ответственного супружества и родительства. В статье представлены различные результаты исследования ценностно-смысловой сферы студентов, в том числе в аспекте семьи, обозначена гендерная специфика этих ценностей. В работе описаны использованные формы организации клубной работы и применяемые методы, а также условия создания просветительско-воспитательной среды вуза. Обозначены основные этапы реализации программы.

Ключевые слова: студенческий клуб, формирование, ценностно-смысловая сфера, семейные ценности, студенты.

**Yulia Pavlovna Sannikova,
Irina Vladimirovna Novgorodtseva,
Mikhail Gennadievich Kochurov**
Kirov

Experience of a student club in family values formation among university students

The article is devoted to the urgent issue of the experience of a student club in family values formation among university students. The article describes the work of the club through the forms of organization of extracurricular activities of students and teachers of the medical university. The model of family value formation among students in modern socio-cultural conditions aimed at fostering readiness for family life, responsible marriage and parenthood has been tested. The article presents the results of the students' value-semantic sphere including the aspect of the family and identifies the gender specificity of these values. The article describes the using forms and methods of club work organization as well as the conditions for creating an educational environment of the university. The main stages of the program implementation are outlined.

Keywords: a student club, formation, value-semantic sphere, family values, students.

Введение. Воспитание в вузе является значимым и многоплановым процессом, включающим в себя разные технологии, формы [1; 3; 5]. Одной из таких форм является студенческий клуб, деятельность которого направлена на создание оптимальных условий для раскрытия творческих способностей студентов, всестороннего и гармоничного развития личности.

В педагогике под клубом понимается добровольное объединение людей. В его основе общие интересы, потребности, совместная деятельность, стремление к получению актуальной информации,

прикладных знаний в области семейной психологии, овладение полезными навыками в области семейной коммуникации [3; 6; 7].

Ценностно-смысловая сфера представляет собой область, связанную с ценностями, убеждениями, целями, мотивами, интересами и смыслами в жизни человека. Ценностные ориентации – сложный психологический феномен, включающий направленность и содержание активности личности, характеризующий систему отношений личности в целом и в частности, определяющий общий

подход человека к миру, к себе, к другому, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. Ценностно-смысловая сфера формируется при усвоении социального опыта и обнаруживается в целях, идеалах, убеждениях, интересах и других проявлениях личности.

Исходя из вышеобозначенного, мы видим, что одним из направлений студенческого клуба как формы воспитательной работы высшего учебного заведения выдвигается формирование системы ценностей будущих специалистов, в том числе – семейных, что связано с тем, что семья в жизни каждого человека (особенно будущего специалиста) общества и государства – залог стабильности и процветания любого общества. Именно семья – источник любви, преданности и поддержки. В семье закладываются основы нравственности, духовности [17].

Поэтому именно на формирование ценности семьи мы сделали основной акцент при организации студенческого семейного клуба.

Исследовательская часть. Актуальность формирования ценности семьи у студенческой молодежи в современных условиях обусловлена, с нашей точки зрения, противоречием между необходимостью организации процесса обеспечения педагогических условий для формирования ценности семьи у студенческой молодежи в рамках клуба и недостаточной разработанностью теоретико-методических и технологических основ ее формирования.

Так, в 2023 году нами был разработан проект «Студенческий клуб «Семейный очаг» как способ профилактики кризиса ценностно-смысловой сферы будущих специалистов». Работа выполнена при финансовой поддержке грантовой программы ФБГОУ ВО Кировский ГМУ Минздрава России № 7-2023.

Цель проекта: разработка и апробация модели формирования ценности семьи у студенческой молодежи в современных социокультурных условиях, направленной на воспитание готовности к семейной жизни, ответственного супружества и родительства.

Задачи проекта:

- изучить систему семейных ценностей студенческой молодежи Кировского ГМУ;
- внедрить разработанную модель формирования ценности семьи в условиях вуза;
- организовать образовательно-просветительскую работу с молодежью по вопросам семейных ценностей, подготовки к вступлению в брак, аспектам репродуктивного здоровья и воспитания студентов с приглашением специалистов разного профиля.

Основные функции проекта:

- информационно-образовательная (повышение уровня психолого-педагогических знаний участников);
- организационно-коммуникативная (позволит общаться участникам с педагогами и другими специалистами, между собой, учиться общаться);

- социально-терапевтическая (поддержка в трудных жизненных ситуациях, профилактика стрессов, депрессий).

Остановимся на основных формах реализации проекта. Широко использовались групповые и индивидуальные формы реализации проекта. В качестве форм индивидуальной работы выступили консультации по вопросам семьи и брака, выполнение проектов, выполнение индивидуальных заданий и поручений. Среди групповых форм работы наибольшее распространение получили лекции, диспуты, беседы, подготовка и проведение выставок, презентаций.

Среди словесных методов широко были представлены доклады, обсуждения и др. Среди наглядных методов наибольшей популярностью пользовались просмотр и обсуждение художественных и мультипликационных фильмов, оформление выставок, тематических стендов, разработка презентаций, буклетов, брошюр. Практические методы были представлены экскурсиями, играми, конкурсами работ, поисковой работой.

К интерактивным формам работы относились тематические вечера, круглые столы, акции. Синтетические формы работы представлены просмотром и обсуждением кинофильмов, телепередач, книг.

Реализация проекта основана на принципах активности, добровольности и открытости, равенства, уважения и принятия точек зрения друг друга. Основные моменты деятельности клуба представлены в Положении о деятельности клуба «Семейный очаг».

Внедрение проекта началось с *констатирующего этапа эксперимента*.

Цель этапа: выявить сформированность ценностных ориентаций, семейных ценностей студентов.

В качестве методов сбора данных были использованы:

- методика ценностных ориентаций М. Рокича (список А – терминальные ценности);
- опросник семейных ценностей (М.В. Мартынова, М.С. Константинова).

В качестве методов математической статистики для изучения различий был использован критерий Стьюдента, для оценки сдвигов Т-критерий Вилкоксона.

Экспериментальное исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО Кировский ГМУ Минздрава России [9; 10].

В исследовании приняли участие студенты 1 курса специальности Педиатрия в количестве 106 человек, из них: 20 юношей и 86 девушек, в возрасте 18-21 года.

Исследование началось с изучения ценностных ориентаций студентов по методике М. Рокича. Результаты по всей выборке, юношам и девушкам представлены в таблице 1.

Результаты исследования по методике М. Рокича

Терминальные ценности	Ранги (среднее арифметическое ± стандартное отклонение)		
	Все	М	Ж
Активная жизнь	9,3 ±4,8	9,0 ±5,2	9,0 ±5,2
Жизненная мудрость	9,0 ±5,1	9,4±4,9	9.0±5.2
Здоровье	5,6 ±4,6	5,8±4.9	5.5±4.6
Красота	13,4±4,3	12.8±4.3	13.6±4.3
Интересная работа	9,0 ±3,9	9.3±4.2	8.9±3.9
Любовь	6,9±4,7	7.0±4.7	6.8±4.8
Материально обеспеченная жизнь	8,7±5,1	7.5±5.1	9.1±5.1
Друзья	8,4±4,9	8.9±3.9	8.3±4.1
Общественное признание	13,2±4,3	14.0±4.6	13.1±4.2
Познание	9,5±4,1	7.9±4.4	10.0±4.0
Продуктивная жизнь	9,3±4,4	8.0±3.8	9.6±4.5
Развитие	7,3±4,4	7.1±4.8	7.4±4.3
Развлечение	13,9±3,8	13.9±3.0	13.9±4.0
Свобода	8,5±4,8	9.6±5.5	8.2±4.6
Счастливая семейная жизнь	8,2±5,4	7.7±5.7	8.4±5.3
Счастье других	11,4±5,5	12.4±5.5	11.1±5.5
Уверенность в себе	6,4±4,3	7.8±4.6	6.1±4.2
Творчество	12,9±4,6	13.0±4.2	12.9±4.7

Обозначим основные тенденции в ценностно-смысловой сфере студентов, принявших участие в исследовании:

- для общей выборки самыми значимыми ценностями являются: Здоровье (5,6); Уверенность в себе (6,4); Любовь (6,9). Здоровье оценивается людьми как высшая ценность. Именно оно дает человеку жизненные силы и энергию на реализацию всех задуманных планов и целей. В современном обществе со сложившейся экологической ситуацией и в условиях обостренной конкурентной среды человеку необходимо большое количество силы, чтобы обеспечить себя всеми материальными и духовными благами. Студенты стали бережнее относиться к своему здоровью, чаще посещать больницы. Уверенность в себе также является важной ценностью для общей выборки испытуемых. Такой выбор может свидетельствовать о том, что нынешние реалии предполагают развития у людей уверенности в себе, асертивного мышления, быстроты ре-

акции – особенностей человеческой личности, которые подразумевают активную жизненную позицию личности. Уверенность говорит о том, что человек четко и точно понимает, что он делает и какими средствами и благами он может достичь намеченных целей. Уверенность позволяет грамотно формулировать собственные мысли и поддерживать здоровую коммуникацию. Именно благодаря этому качеству среди числа прочих конкурентов можно обратить внимание на себя и свои сильные качества. Любовь – та ценность, которая на протяжении многих лет является важным приобретением в жизни каждого. Любовь – большое и многогранное понятие. Именно она может полностью перевернуть жизнь человека, изменить ход её деятельности, дать человеку позитивный или негативный настрой на мир. Значима она для людей, потому что может вызывать бурный эмоциональный всплеск. Без безусловной любви у человека не может быть доверия к миру, без любви к себе люди не могут до конца ре-

ализовать свой жизненный потенциал, без партнерской любви люди не способны создать благополучную семью. Также значимость данной ценности может быть опосредована социальной потребностью индивида – человеку нужен человек.

Наименее важными ценностями являются: Развлечения (13,9), Красота (13,4), Общественное признание (13,2). Данный результат о низкой значимости развлечений может говорить о том, что выборку испытуемых составляют студенты медицинского университета, которые большую часть времени посвящают собственному развитию и самопознанию. Также эта ценность носит досуговый характер, поэтому не является приоритетной. Красота также является малозначимой для данной выборки, скорее всего от того, что воспринимается всеми людьми субъективно и мало от них зависит.

Низкая значимость общественного признания может свидетельствовать о том, что люди уверены в себе и сфокусированы на собственных успехах и достижениях, мнение и признание других людей являются для них второстепенным фактором;

- для юношей самыми значимыми ценностями являются: Здоровье (5,8); Любовь (7,0); Развитие (7,1). Менее значимые ценности: Общественное признание (14,0); Развлечения (13,9); Творчество (13,0). Здоровье оценивается как самая важная ценность, ведь именно оно дает силы на реализацию всех намеченных целей. Любовь помогает мужчинам быть лучшей версией себя. Развитие является

необходимым фактором реализации личности человека. Для мужчины это одна из важнейших целей, благодаря которой он может чувствовать себя психологически зрелым, способным. Общественное признание не является таким значимым, что говорит о сфокусированности личности на собственных достижениях и успехах;

- самыми значимыми ценностями для девушек являются: Здоровье (5,5); Уверенность в себе (6,1); Любовь (6,8). Менее значимые ценности: Развлечения (13,9); Красота (13,6). Общественное признание (13,0). Девушки также осознают важность такой ценности как здоровье. Уверенность в числе главенствующих целей может говорить о смещении фокуса женщин данной выборки на реализацию собственного потенциала. Любовь является необходимым фактором счастливой жизнедеятельности. Меньше всего женщин интересуют развлечения, что, может, говорит об их повышенной серьезности, ответственности.

Данное исследование показало, что здоровье и любовь являются важнейшими ценностями как для мужчин, так и для женщин. Меньше всего людей интересует общественное признание и развлечения. Статистически значимых различий по критерию Стьюдента обнаружено не было.

Результаты по опроснику семейных ценностей М.В. Мартынова, М.С. Константинова отражены в таблице 2.

Таблица 2

Статистическая обработка результатов исследования по опроснику семейных ценностей

Пол	Семейные ценности. Баллы (среднее арифметическое ± стандартное отклонение)					
	Любовь	Продолжение рода	Почитание родителей	Забота о младших	Забота о старших	Культура быта
Все	7,4±1,6	6,9±1,8	6,8±1,9	7,4±1,9	8,9±1,3	8,9±1,1
М	7,8±1,5	6,9±2,2	7,1±1,9	7,0±2,0	8,7±1,4	8,8±0,9
Ж	7,3±1,7	6,9±1,7	6,7±2,0	7,5±1,9	9,0±1,3	8,9±1,1

На основании таблицы можно сделать следующие выводы:

- для общей выборки самыми значимыми семейными ценностями являются: Почитание родителей (6,8); Продолжение рода (6,9). Почитание родителей – главенствующая ценность, имеющая высокую значимость в жизни людей. Родители дарят своим детям безусловную любовь, знакомят их с окружающим миром, являются главной опорой и поддержкой. Подобный выбор может быть связан с тем, что студенты ещё не так давно вступили на новый этап своего жизненного пути. Кто-то сменил родной город, кто-то еще не может зарабатывать на свою собственную жизнь, кто-то нуждается в дополнительной поддержке. Связь с родителем во

времена студенчества ещё также крепка, как и в школьные годы. Оттого многие дети почитают и ценят своих родителей, гордятся ими.

Второй важной семейной ценностью стало продолжение рода. Студенты уже начинают задумываться о том, что в скором времени и им придется стать родителями для своих детей. Некоторые в окружении уже имеют семьи, кто-то лишь задумывается об этом. Возможно это также может означать желание любить и быть любимым, быть примером для важных людей, чувствовать значимость собственной жизни.

Наименее значимыми семейными ценностями являются: Забота о старших (8,9); Культура быта

(8,9). Подобный выбор может быть связан с культурой воспитания, большее внимание могло уделяться на другие ценности. Также социально-экономические условия нынешней действительности бесспорно влияют на каждого - меняются и ценности личности. Культура быта также уходит на второй план в связи с развитием сферы услуг;

- для мужчин главными семейными ценностями являются: Продолжение рода (6,9); Забота о младших (7,0). Продолжение рода является одним из главных желаний взрослого, осознанного мужчины. Подобным событием он передает свою фамилию детям с целью быть значимым лицом в жизни своих близких людей, закрепить ценности своей семьи в общем роду. Являясь сильным, мудрым и уверенным в себе, мужчина может заботиться и о младших. Это также добавляет в жизнь значимость, у мужчины растет собственная самооценка – осознание, что ты можешь быть полезен другим своими собственными ресурсами, энергией и силой.

Наименее значимые ценности: Культура быта (8,8); Забота о старших (8,7). В большей степени данный выбор опосредован культурой воспитания и особенностями характера данной выборки людей. Культура быта также является не первостепенной ценностью, от того, что развитый потенциал у мужчин преобладает больше в сферах достижений и самореализации;

- для женщин главными семейными ценностями являются: Почитание родителей (6,7); Продолжение рода (6,9). Такой выбор может говорить о том, что девушкам наиболее важна связь с их родителями, скорее благодаря своей семье они чувствуют комфорт и поддержку. Продолжение рода может являться желанием обрести свою собственную семью, в которой также можно получить тепло, уют и поддержку. Наименее значимые ценности: Культура быта (8,9); Забота о старших (9,0). Воспитание, особенности личности и социально-экономическая ситуация в мире влияет и на ценностную сферу жизнедеятельности каждого. Быт уходит на второй план, даже женщины не рассматривают его на первостепенных позициях. Отсутствие желания заботиться о старших может быть также и фактором негативного опыта, особенностей воспитания.

На формирующем этапе эксперимента нами проводилась работа, направленная на формирование ценностных ориентаций и семейных ценностей студентов. Нами была разработана и апробирована модель развития ценностно-смысловой сферы будущих специалистов. (Рис.1).

Предложенное нами моделирование основано на том, что развитие ценностно-смысловой сферы будущих специалистов осуществляется поэтапно, все включенные элементы комбинируются между собой. В связи с чем наша модель включает в себя цель, подходы, компоненты (когнитивный, эмоциональный, поведенческий, ценностный,

рефлексивный), этапы (организационный, этап реализации и рефлексивный). Модель позволяет раскрыть сущность, внутреннюю структуру и логику комплексного процесса развития ценностно-смысловой сферы будущих специалистов, совокупность элементов, находящихся во взаимосвязи и взаимозависимости.

Разрабатывая модель, мы опирались на понятие модели как копии реального объекта, которая воспроизводит те наиболее существенные его черты, характеристики и свойства, которые являются определяющими по отношению к результатам, а также на подход В.В. Давыдова о том, что модель представляет собой приближенный аналог рассматриваемого предмета или явления.

Созданная нами модель является целостным, открытым, динамичным образованием и дает возможность сделать целенаправленным процесс формирования развития ценностно-смысловой сферы будущих специалистов и определить соответствие поставленной цели конечному результату.

В содержание модели включены подходы:

- личностно-ориентированный – предполагает поддержку процессов самопознания, самостроительства и самореализации личности, развитие неповторимой индивидуальности каждого участника работы клуба;

- системный подход – обеспечивает целостность формируемого нами явления с учетом всех связей и отношений, в единстве составляющих его частей;

- деятельностный подход – предполагает собственную активность личности в процессе формирования ценностно-смысловой сферы, а также подключение разнообразных форм деятельности в ходе реализации модели;

- гуманистический подход – направлен на создание условий для самореализации личности студентов; опирается в качестве приоритета на духовно-нравственные ценности личности.

Включенные в модель компоненты представляют собой единую основу развития ценностно-смысловой сферы будущих специалистов и позволяют оценить ее динамику:

- когнитивный – включает систему знаний о ценностно-смысловой сфере личности; специальные психологические знания, полученные в процессе как собственной жизнедеятельности, так и в специально-организованных формах; обмен информацией;

- эмоциональный – выражается в реализации потребности в эмоциональном контакте, переживании данных ценностей, определенном к ним отношении, их эмоциональную привлекательность;

- поведенческий – представлен системой межличностного взаимодействия, готовностью не только на уровне знаний, но и на уровне привычных моделей поведения реализовывать систему ценностей;



Рис. 1. Модель процесса развития ценностно-смысловой сферы будущих специалистов

- ценностный – означает работу над осознанием и расставлением приоритетов, иерархии в ценностно-смысловой сфере личности, определение собственных приоритетов, их обоснование;

- рефлексивный – отражает проявления самоанализа, самопознания и т.д.

Реализация модели возможна при следующих условиях:

- использование алгоритма, включающего компоненты и этапы развития ценностно-смысловой сферы будущих специалистов;

- использование педагогических технологий, дидактических форм, методов и средств в процессе реализации модели;

- разработка критериев оценки развитости ценностно-смысловой сферы будущих специалистов; включают в себя три уровня: низкий, средний и высокий.

Нами были определены критерии оценки развитости ценностно-смысловой сферы будущих специалистов:

- низкий уровень – базовые знания о ценностно-смысловой сфере, в том числе своей личности будущих специалистов, проявляющиеся в отсутствии целостной картины, неготовности следовать данным приоритетам на практике, ориентированность исключительно на прагматичные ценности;

- средний уровень – удовлетворительные знания о ценностно-смысловой сфере, неустойчивость жизненных приоритетов, включение в них как прагматичных, так и духовно-нравственных ценностей;

- высокий уровень – глубокие знания о ценностно-смысловой сфере личности, устойчивость жизненных приоритетов, приоритет духовно-нравственных ценностей в ценностно-смысловой сфере личности, готовность следовать им.

Развитие ценностно-смысловой сферы будущих специалистов осуществлялось в соответствии с этапами.

Первый, организационный этап, связан с формированием потребности в развитии ценностно-смысловой сферы, определении ценностного отношения к важному, сущностным аспектам своего бытия.

На втором этапе реализации внимание направлено на приобретение и усвоение целостной ценностно-смысловой картины мира, в том числе взгляда на самого себя как личность и профессионала, на учебно-профессиональную и профессиональную деятельность, на решение задач включения всех компонентов (когнитивного, эмоционального, волевого, поведенческого, ценностного).

Третий этап – рефлексивный, связан с оценкой, анализом системы мероприятий, реализации психолого-педагогически условий развития ценностно-смысловой сферы, подведением итогов, поиском вариантов устранения недостатков, планированием дальнейшей деятельности.

На втором этапе развития ценностно-смысловой сферы нами использовались разнообразные технологии, формы и методы, которые мы представим ниже.

Нами были определены три основных направления работы Клуба, руководство которых осуществляли преподаватели кафедры [2; 4; 9; 10; 12; 20]:

1. Киноклуб. Студенты по заранее обозначенной тематике смотрели короткометражные фильмы, мультфильмы и обсуждали их с точки зрения психологической проблематики.

2. Игровой клуб. В интерактивном формате с использованием настольных психологических игры обсуждались значимые с точки зрения семьи темы (игра «Семейные правила», «Семейные секреты», «Свой среди своих», конструктор «Арка», др.).

3. Дискуссионный клуб. На заранее обозначенную тему выбирались спикеры, которые делали сообщение, задавали проблемные вопросы, организовывали совместное обсуждение обозначенной проблемы.

Для реализации данной цели применялись разнообразные формы и методы. Рассмотрим их [2; 4; 20]:

1. Метод проектирования.

Проектирование в рамках нашего исследования выступало как средство ценностно-смыслового развития студентов. Базируясь на деятельностном подходе данный метод предполагал самостоятельный выбор темы с учетом собственных интересов, целеполагание, прогнозирование, планирование и проектирование внутри темы, диагностическую и поисковую, рефлексивную части. Проективный метод в нашем случае предполагал анализ собственной жизненной позиции, своего жизненного пути с точки зрения семьи тем: родительства, материнства и отцовства, супружества.

Было реализовано восемь проектов по таким темам как: «Семейная родословная», «Семейные традиции», «Семейная слава», «Истории любви в нашей семье» [11; 20]. Работа могла быть представлена в печатном и в цифровом формате): реферат, эссе, сочинение; видеоролик (до 5 минут, с аннотацией); фотографии, рисунки, плакаты, коллажи с аннотацией; буклет, брошюра, презентация в программе Power Point. Например, в теме «Свадебные традиции: национальный колорит» тематические направления конкурса были: «Как мы выбираем друг друга: школа женихов и невест», «Семейная свадебная история», «Счастливые браки заключаются на небесах», «Свадебные традиции и обряды народов мира», «Свадьба как поэзия семейной жизни», «Двух сердец – одно решение», «День рождения нашей семьи». В теме проекта ««Отец как защита и опора»» возможными направлениями стали: «Сразу после Бога идет отец (В.А. Моцарт)», «Без хороших отцов нет хорошего воспитания», «Отец как дорога в большой мир», «Отцовская любовь», «Чудесное слово «папа», «Стать отцом довольно просто, сложнее быть им», «Папа – это первый герой сына и первая любовь дочери! (Джон Локк)».

2. *Киноклуб*. Реализация проекта включала просмотр кинофильмов на семейную тематику с обсуждением и элементами социально-психологического тренинга. Выбор фильма мог определяться как ведущим, так и участниками киноклуба. Во время обсуждения вскрывается разница мировоззрений присутствующих, происходит глубокая межличностная встреча, формируется иное понимание реальности, более целостное и включающее в себя ценностный пласт, появляются другие решения различных жизненных ситуаций. Такой формат работы не предполагает назидательной позиции, что создает ощущение безопасности в общении, оставляет пищу для раздумий, выявляет существующие стереотипы, в которых они привыкли воспринимать окружающий мир. Участники пробуют думать, формулировать свою позицию и выражать ее, а также корректировать под влиянием других мнений, учатся слушать и слышать, обосновывать свою позицию, аргументировать и озвучивать ее другим. Перед просмотром ведущий может давать информацию о тематике фильма, о его создателях, о проблемах, какие затрагивает фильм, советует на что-то обратить особое внимание.

Широко использовался и такой вариант киноклуба, когда рассматривались только отрывки из кинофильма, обычно наиболее значимые фрагменты. В ходе анализа фильмов были задействованы разные приемы работы: это могли быть и вопросы аудитории, дописывание и переписывание сценария фильма, а также рассказ ведущего, его комментирование значимых с точки зрения темы моментов, в том числе могло быть задействовано видение самого ведущего произведения, ответы на вопросы, как аудитории студентов, так и ведущего, причем ведущим могли быть как преподаватели, так и студенты, участвующие в проекте. В качестве фильмов для просмотра нами активно брались как отечественные, так и зарубежные киноленты, преимущество отдавалось короткометражным фильмам. Особого внимания заслуживали художественные фильмы о врачах, их семейной и профессиональной жизни. Например, к фильму «Джузеппе Москатти. Исцеляющая сил любви», посвященному профессиональной деятельности известного итальянского врача, были составлены следующие вопросы для обсуждения, некоторые из них: Какой смысл Джузеппе Москатти вкладывает в понятие «исцеляющая любовь»? Как это понятие проявляется в его врачебной практике, в его личной жизни, отношениях с сестрой, невестой? Как главный герой относится к своим пациентам, и какую роль здесь играет «исцеляющая любовь»? Каким образом Джузеппе Москати понимает свою миссию как врача? Каков смысл профессии врача? Какими жизненными ценностями и убеждениями обладает Москатти и как они влияют на его поступки в фильме? Что можно сказать о личной философии Москатти, его отношении к жизни и к людям? Какие жизненные ценности и убеждения главного героя могут служить примером для зрителей и для вас лично? Какие внутренние конфликты

переживает Москатти на протяжении фильма, и как он их разрешает, как он с ними справляется? Как главный герой относится к себе, к своим достижениям и неудачам? Каково его отношение к семье? Какое место в его жизни занимает семья? Чем он похож или, наоборот, отличается в этом от вас? В чем, по вашему мнению, заключается основная идея этого фильма, и чему он может научить зрителей? Чему зритель может научиться у Москатти, исходя из его жизненной философии и профессиональной деятельности?

3. *Групповая дискуссия*.

В ходе групповой дискуссии каждый участник чувствовал себя включенным в принятие решения, что укрепляло собственную позицию каждого члена. Решение подготавливалось постепенно, шаг за шагом, и принятое решение превращалось в своеобразную групповую норму, поддержанную и принятую участниками дискуссии (решение было принято группой). Применение дискуссионного метода позволяло решать такие задачи, как обучение участников анализу реальных ситуаций, а также формирование навыков отделения важного от второстепенного и формулированию проблемы; рассмотрение ситуации широко и глубоко, целостно, так как в одиночку данная проблема сложно решается в силу эгоцентричности позиции человека, влияния личного опыта, собственных стереотипов на восприятие ситуации; формирование способности критически оценивать и защищать свои убеждения. Применение дискуссионных методов обучения дает возможность сопоставлять противоположные позиции, видеть проблему с разных сторон; уточнять взаимные позиции, устранять скрытые конфликты, вырабатывать групповое решение, придавая ему статус групповой нормы; способствовать вовлечению участников дискуссии в последующую реализацию групповых решений; повысить эффективность в решении групповой задачи, предоставив им возможность проявить свою компетентность и ответственность.

Нами использовались такие виды групповых дискуссий: а) панельную дискуссию (проводится в больших группах, свыше 40 человек); б) «снежный ком» (наработка и согласование мнений всех членов группы, активное обсуждение участников); в) «квадро» (выяснение и обсуждение мнений в группе) получение обратной связи относительно высказанных преподавателем или кем-то из обучающихся тезисов и суждений); г) «приоритеты» (сопоставление и согласование позиций по обсуждаемым вопросам, формирование представлений о многообразии аспектов видения одной и той же темы); д) «мозговой штурм» (является наиболее свободной формой дискуссии, хорошим способом быстрого включения всех членов группы в работу на основе свободного выражения своих мыслей по рассматриваемому вопросу).

В качестве иллюстрации приведем пример дискуссии на такую тему как «Счастливая семья: миф или реальность?» и рассмотрим структуру проведенной работы с использованием данного ме-

тогда. Дискуссия «Счастливая семья: миф или реальность??» основана на следующих этапах работы: 1) сначала проблема ставится и анализируется в ходе дискуссии; 2) затем студенты выясняют мнение своего окружения, используя анкеты, составленные по итогам обсуждения; 3) результаты опроса становятся основой для заключительной беседы. Ожидаемый результат: осознание необходимости нравственного выбора между семьей и карьерой. Каждый студент-участник предварительно заполняет анкету «Счастливая семья: миф или реальность??» Формируется три команды: «те, кто за миф», «те, кто за реальность», «те, кто считают, что и то и другое одинаково важно». Ведущий не объявляет, как нужно разделиться. Участники сами группируются.

Основные результаты применения метода дискуссии основаны на том, что человек обучается новому поведению не только на основании собственного, прямого опыта (как при классическом и оперантном обусловливании), но и на основании опыта других, на основании наблюдения за другими людьми, что имеет место быть в процессе дискуссии.

Групповые дискуссии проводились нами с интервалом 1 раз в 2 недели. За 3 месяца (с февраля по май 2023 года) было проведено шесть дискуссий по шести темам [8; 9; 10; 13; 14; 20].

4. *Создание просветительско-воспитательной среды:*

- создание информационного сообщества в ВК – группы «Семейный очаг», куда выкладывалась информация о мероприятиях проекта (конкурсах, встречах, награждениях участников);

- ежемесячное проведение конкурсов по семейной тематике: «Семейная слава», «Отец как защита и опора», «Семейная родословная», «Чудо рождения», «Мама – первое слово», «История любви в нашей семье», «Национальные свадебные традиции», в которых принимали участие студенты и преподаватели. Итогом конкурсов стали составленные родословные студентов до 6 колена, видео о самом лучшем папе, презентация о традициях семей, эссе-размышления студентов о людях, прославивших их род – участниках СВО, ВОВ);

- проведение тематических встреч: «Как договариваться в паре?», «О мужественности и женственности», «О дружбе», «Иерархия и роль мужчины и женщины в семье», «Языки любви», «Гражданский брак: за и против», «Нужны ли современному человеку дети?», «Влюбленность, любовь или созависимость?», «Опасные рифы и мели семейной жизни», «Счастливы вместе навсегда: миф или реальность?» и др. Встречи проводились в основном преподавателями нашей кафедры, но также были и приглашенные гости, всего более 24 встреч за год, с примерной частотой 1 раз в две недели;

- организация тематической лаунж-зоны, где создано пространство для отдыха, общения, дискуссий. Лаунж-зона оснащена мягкими скамейками с цветными подушками, искусственными цве-

тами, оборудована журнальным столиком, буклетницей с полезными материалами, подставкой для книг, где в свободном доступе находится литература по семье;

- регулярные выставки по семейной тематике, в том числе к значимым семейным праздникам (Международный день отца, День матери, День Петра и Февронии). Всего было организовано пять выставок («О семье и семейных ценностях», «Национальные свадебные традиции народов мира», «Как становятся папами или психология отцовства», «Мама – первое слово», «О семейных традициях»). В структуру каждой выставки входили как информационные материалы, так эмоционально насыщенный фоторяд, формирующий позитивный имидж семьи в жизни человека;

- периодическая обновляемая выставка книг, журналов по тематике семье в открытом доступе для чтения (философская, психологическая, художественная литература);

- буклетница с материалами по вопросам семьи, представленная буклетами на значимые темы, предложенные и выбранные студентами («Этапы развития отношений в семье», «Языки любви», «Противоположности притягиваются?», «О проекции в отношениях», «Ревность или верность», «Как мы выбираем половинку», «О мужественности – женственности», «Гимн любви», «Почему мы сливаемся с другими людьми», «Как пережить расставание», «Почему мы ревнуем», «Как лучше узнать собеседника», «Значимость брака в разных странах мира»). Буклеты использованы нами в оформлении стендов;

- оформление стендов. Нами было оформлено 4 стенда: цитаты известных людей о семье, притчи о семье, рекомендации по предупреждению и разрешению конфликтных ситуаций в семье, фотографии счастливых семей, результаты участия в конкурсах-эссе студентов, проекты;

- разработаны две рабочих тетради преподавателями совместно со студентами по формированию семейных ценностей «Анатомия семейного счастья: арттетрадь для работы над собой» и «Территория счастья: тетрадь-путешествие в мир человеческих отношений»;

- проведение тематических экскурсий по следам нашего великого земляка В.М. Бехтерева в Вятке, организованные и проведенные для студентов и преподавателей нашего университета. Акцент делался в том числе на ценностно-смысловой сфере главного героя, его внутрисемейных отношениях в годы пребывания в нашем городе [9; 10; 16; 18; 19].

На контрольном этапе эксперимента в качестве методов математической статистики использовался непараметрический Т-критерий Вилкоксона. Критерий обратный – чем меньше его значение – тем больше сдвиг. Нами была выбрана шкала терминальных ценностей М. Рокича «Счастливая семейная жизнь».

Результаты анализа сдвига ценности «Счастливая семейная жизнь» методики М. Рокича по Т-критерию Вилкоксона приведены в таблице 3.

Таблица 3

Анализ сдвигов ценности «Счастливая семейная жизнь» методики М. Рокича

Средний ранг 1 срез	Средний ранг 2 срез	Значения Т-критерия
11,2	8,2	51,0**

Примечание: ** $p < 0,01$

Как видно из таблицы 3, выявлен значимый сдвиг, т.е. использованные нами формы и методы оказали эффективное воздействие на формирование семейных ценностей.

Результаты анализа сдвига семейных ценностей по опроснику семейных ценностей Т-критерием Вилкоксона приведены в таблице 4.

Таблица 4

Анализ сдвигов семейных ценностей по опроснику семейных ценностей М.В. Мртынова, М.С. Константинова

Семейные ценности	Средний балл 1 срез	Средний балл 2 срез	Значения Т-критерия
Любовь	7,4	8,1	50,0 *
Продолжение рода	6,9	7,8	18,0**
Почитание родителей	6,8	7,6	77,0
Забота о младших	7,4	7,9	51,0*
Забота о старших	8,9	9,2	35,5
Культура быта	8,9	9,3	36,0

Примечание: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Как видно из таблицы 5, возросли значимость любви, продолжения рода, заботы о младших [9; 10].

Заключение. В работе представлены основные функции и направления работы студенческого клуба по формированию ценностно-смысловой сферы. Исследование ценностно-смысловой сферы показало, что наиболее значимыми ценностями для студентов являются: здоровье; уверенность в себе; любовь. Данное исследование показало, что здоровье и любовь являются важнейшими ценностями как для мужчин, так и для женщин. Меньше всего людей интересует общественное признание и развлечения. Для общей выборки самыми значимыми семейными ценностями являются: почитание родителей и продолжение рода, менее значимыми – забота о старшем поколении и культура быта. Описаны основные направления работы Клуба: дискуссия, проектная деятельность, киноклуб и игровой

клуб. В работе в качестве основных элементов просветительно-воспитательной среды выступают: создание информационного сообщества в ВК силами студентов; ежемесячное проведение конкурсов по семейной тематике; регулярное проведение тематических встреч; организация тематической лаунж-зоны с книгами по семейной тематике в открытом доступе; регулярные выставки по семейной тематике, в том числе к значимым семейным праздникам; размещение на стендах материалов по вопросам семьи, буклеты на значимые темы, предложенные и выбранные студентами; для самостоятельной работы силами студентов разработаны рабочие тетради по формированию семейных ценностей; проведение тематических экскурсий, посвященных великим землякам с включением информации ценностного плана.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Болдырева, О.Е. Социально-психологическая коррекция нравственных ценностей подростков, вступивших в контакт с законом / О.Е. Болдырева, Т.М. Бугакова, Ю.А. Полосина. – Текст : непосредственный // Вызовы новой реальности в образовании и науке : сб. ст. Междунар. науч.-практ. online конф. (20 мая 2020 г.). – Курск : Изд-во Юго-Зап. гос. ун-т, 2020. – С. 71-74.
2. Ворокова, Н.Х. Формирование нравственных ценностей и ценностных ориентаций современного студенчества на основе имитационного моделирования жизненных ситуаций / Н.Х. Ворокова. – Текст : непосредственный // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2009. – № 3. – С. 17-23.

3. Воспитательная деятельность в вузе: современные подходы : монография / под общ. ред. д-ра пед. наук А.В. Пономарева. – Екатеринбург : Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина (УрФУ), 2022. – 344 с. – Текст : непосредственный.
4. Горбунова, Н.В. Деэвальвация ценностей современной молодежи: причины и пути коррекции / Н.В. Горбунова. – Текст : непосредственный // Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии : сб. ст. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. – Ялта, 2019. – С. 54-59.
5. Иванайская, Т.Л. Внеучебная деятельность как фактор профессионального самоопределения студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.Л. Иванайская. – Оренбург, 2010. – 25 с. – Текст : непосредственный.
6. Каширский, Д.В. Психология личностных ценностей : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Каширский Дмитрий Валерьевич. – Москва, 2014. – 58 с. – Текст : непосредственный.
7. Кочуров, М.Г. Семейные ценности в структуре ценностных ориентаций молодежи / М.Г. Кочуров. – Текст : непосредственный // Интеграция мировой науки и техники: новые концепции и парадигмы : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. – Ставрополь, 2023. – С. 195-199.
8. Кочуров, М.Г. Групповая дискуссия как метод коррекции ценностных ориентаций молодежи / М.Г. Кочуров, Т.И. Крылова. – Текст : непосредственный // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2023. – С. 208-212.
9. Кутбиддинова, Р.А. Методы активного социально-психологического обучения : учеб.-метод. пособие / Р.А. Кутбиддинова. – Южно-Сахалинск : из-во СахГУ, 2014. – 136 с. – Текст : непосредственный.
10. Левин, К. Динамическая психология : избр. тр. / К. Левин ; под общ. ред. Д.А. Леонтьева, Е.Ю. Патяевой ; сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д.А. Леонтьев, Е. Ю. Патяева. – Москва : Смысл, 2001. – 572 с., фот. : ил., табл. – (Живая классика). – Текст : непосредственный.
11. Ливцов, В.А. Проблема духовно-нравственного воспитания молодежи в системе высшего образования / В.А. Ливцов. – Текст : непосредственный // Молодёжь и общество: проблемы и подходы. – Москва : ГРИНТ, 2016. – С. 48-60.
12. Мищенко, В.А. Формирование образа семьи в средствах массовой информации России : дис. ... канд. соц. наук / Мищенко Владимир Анатольевич. – Москва, 2014. – 163 с. – Текст : непосредственный.
13. Модель формирования семейных ценностей у детей и подростков : учеб.-метод. пособие / О.В. Эрлих [и др.] ; Дворец детского (юношеского) творчества Моск. р-на Санкт-Петербурга. – Санкт-Петербург : Свое издательство, 2014. – 403 с. : табл. – Текст : непосредственный.
14. Москвичева, Н.Л. Семья в системе ценностных ориентаций личности студента : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н.Л. Москвичева. – Санкт-Петербург, 2000. – 19 с. – Текст : непосредственный.
15. Перельгина, И.В. Психологические условия становления ценностно-смысловых установок студентов в процессе самопроектирования жизненной позиции : автореф. дис. ... канд. психол. наук / И.В. Перельгина. – Москва, 2008. – 23 с. – Текст : непосредственный.
16. Санникова, Ю.П. Специфика восприятия традиционных семейных ценностей студентами медицинского вуза / Ю.П. Санникова, Е.П. Кириллова, Н.А. Исаев. – Текст : непосредственный // Духовная безопасность и традиционализм : материалы Междунар. науч.-просветит. конф. – Киров, 2023. – С. 131-136.
17. Сидоренко, О.А. Профессионально-ценностные ориентации и их формирование у студентов в процессе подготовки в вузе / О.А. Сидоренко. – Текст : непосредственный // Психология обучения. – 2007. – № 12. – С. 62-79.
18. Сорокина, Т.Ю. Особенности брачно-семейных установок студенческой молодежи: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Сорокина Татьяна Юрьевна. – Самара, 2007. – 22 с. – Текст : непосредственный.
19. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение : учеб. пособие для студентов учреждений высш. профес. образования / А.П. Панфилова. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2013. – 191 с. : табл. – (Высшее профессиональное образование. Педагогическое образование). – Текст : непосредственный.

REFERENCES

1. Boldyreva O.E., Bugakova T.M., Polosina Ju.A. Social'no-psihologicheskaja korekcija npravstvennyh cennostej podrostkov, vstupivshih v kontakt s zakonom [Socio-psychological correction of moral values of adolescents who have come into contact with the law]. *Vyzovy novoj real'nosti v obrazovanii i nauke*: sb. st. Mezhdunar. nauch.-prakt. online konf. (20 maja 2020 g.) [*Challenges of a new reality in education and science*]. Kursk: Izd-vo Jugo-Zap. gos. un-t, 2020, pp. 71-74.
2. Vorokova N.H. Formirovanie npravstvennyh cennostej i cennostnyh orientacij sovremennogo studenchestva na osnove imitacionnogo modelirovanija zhiznennyh situacij [Formation of moral values and value orientations of modern students based on simulation modeling of life situations]. *Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 3: Pedagogika i psihologija* [*Bulletin of the Adygea State University. Series 3: Pedagogy and Psychology*], 2009, no. 3, pp. 17-23.
3. In A.V. Ponomareva (ed.) *Vospitatel'naja dejatel'nost' v vuze: sovremennye podhody: monografija* [Educational activities at the university: modern approaches]. Ekaterinburg: Ural'skij federal'nyj universitet im. pervogo Prezidenta Rossii B. N. El'cina (UrFU), 2022. 344 p.
4. Gorbunova N.V. Deval'vacija cennostej sovremennoj molodezhi: prichiny i puti korekcii [Devaluation of the values of modern youth: causes and ways of correction]. *Profilaktika deviantnogo povedenija detej i molodezhi: regional'nye modeli i tehnologii*: sb. st. po materialam Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. [Prevention of deviant behavior of children and youth: regional models and technologies]. Jalta, 2019, pp. 54-59.

5. Ivanajskaja T.L. Vneuchebnaja dejatel'nost' kak faktor professional'nogo samoopredelenija studentov. Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Extracurricular activities as a factor of professional self-determination of students. Ph. D. (Pedagogics) thesis]. Orenburg, 2010. 25 p.
6. Kashirskij D.V. Psihologija lichnostnyh cennostej. Avtoref. dis. d-ra psihol. nauk [Psychology of personal values. Ph. D. (Psychology) thesis]. Moscow, 2014. 58 p.
7. Kochurov M.G. Semejnye cennosti v strukture cennostnyh orientacij molodezhi [Family values in the structure of value orientations of youth]. *Integracija mirovoj nauki i tehniki: novye koncepcii i paradigmy: materialy II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. [Integration of world science and technology: new concepts and paradigms]*. Stavropol', 2023, pp. 195-199.
8. Kochurov M.G., Krylova T.I. Gruppovaja diskussija kak metod korrekcii cennostnyh orientacij molodezhi [Group discussion as a method of correcting the value orientations of youth]. *Sociokul'turnye i psihologicheskie problemy sovremennoj sem'i: aktual'nye voprosy soprovozhdenija i podderzhki: materialy IX Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. [Socio-cultural and psychological problems of the modern family]*. Cheboksary, 2023, pp. 208-212.
9. Kutbiddinova R.A. Metody aktivnogo social'no-psihologicheskogo obuchenija: ucheb.-metod. posobie [Methods of active socio-psychological education]. Juzhno-Sahalinsk: iz-vo SahGU, 2014. 136 p.
10. Levin K. Dinamicheskaja psihologija: izbr. tr. [Dynamic psychology]. Leont'ev D.A(eds.). Moscow: Smysl, 2001. 572 p.
11. Livcov V.A. Problema duhovno-nravstvennogo vospitanija molodezhi v sisteme vysshego obrazovanija [The problem of spiritual and moral education of youth in the higher education system]. *Molodjozh' i obshhestvo: problemy i podhody [Youth and society: problems and approaches]*. Moscow: GRINT, 2016, pp. 48-60.
12. Mishhenko V.A. Formirovanie obraza sem'i v sredstvakh massovoj informacii Rossii. Dis. kand. soc. nauk [Formation of the image of the family in the mass media of Russia. Ph. D. (Social Sciences) diss.]. Moscow, 2014. 163 p.
13. Jerlih O.V., et al. Model' formirovanija semejnyh cennostej u detej i podrostkov: ucheb.-metod. posobie [The model of formation of family values in children and adolescents]. Sankt-Peterburg: Svoe izdatel'stvo, 2014. 403 p.
14. Moskvicheva N.L. Sem'ja v sisteme cennostnyh orientacij lichnosti studenta. Avtoref. dis. kand. psihol. nauk [Family in the system of value orientations of the student's personality. Ph. D. (Psychology) thesis]. Sankt-Peterburg, 2000. 19 p.
15. Perelygina I.V. Psihologicheskie uslovia stanovlenija cennostno-smyslovych ustanovok studentov v processe samoproektirovanija zhiznnoj pozicii. Avtoref. dis. kand. psihol. nauk [Psychological conditions for the formation of value-semantic attitudes of students in the process of self-projecting a life position. Ph. D. (Psychology) thesis]. Moscow, 2008. 23 p.
16. Sannikova Ju.P., Kirillova E.P., Isaev N.A. Specifika vosprijatija tradicionnyh semejnyh cennostej studentami medicinskogo vuza [The specifics of the perception of traditional family values by students of a medical university]. *Duhovnaja bezopasnost' i tradicionalizm: materialy Mezhdunar. nauch.-prosvetit. konf. [Spiritual security and traditionalism]*. Kirov, 2023, pp. 131-136.
17. Sidorenko O.A. Professional'no-cennostnye orientacii i ih formirovanie u studentov v processe podgotovki v vuze [Professional value orientations and their formation among students in the process of preparation at the university]. *Psihologija obuchenija [Psychology of learning]*, 2007, no. 12, pp. 62-79.
18. Sorokina T.Ju. Osobennosti brachno-semejnyh ustanovok studencheskoj molodezhi. Avtoref. dis. kand. psihol. nauk [Features of marital and family attitudes of student youth. Ph. D. (Psychology) thesis]. Samara, 2007. 22 p.
19. Panfilova A.P. Innovacionnye pedagogicheskie tehnologii. Aktivnoe obuchenie: ucheb. posobie dlja studentov uchrezhdenij vyssh. profes. obrazovanija [Innovative pedagogical technologies. Active learning]. Moscow: Akademija, 2013. 191 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Ю.П. Санникова, кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии, психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Кировский государственный медицинский университет», г. Киров, Россия, e-mail: fo-inet@yandex.ru.

И.В. Новгородцева, кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, Россия, e-mail: inovgorodceva@mail.ru.

М.Г. Кочуров, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры клинической психологии, психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Кировский государственный медицинский университет», г. Киров, Россия, e-mail: kochurov@vsei.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Y.P. Sannikova, Ph. in Psychological sciences, Associate Professor, Department of Clinical Psychology, Psychology and Pedagogy, Kirov State Medical University, Kirov, Russia, e-mail: fo-inet@yandex.ru.

I.V. Novgorodtseva, Ph. D. in Pedagogy, Lecturer, Department of Psychology, Vyatka State University, Kirov, Russia, e-mail: inovgorodceva@mail.ru.

M.G. Kochurov, Ph. in Psychological sciences, Associate Professor, Department of Clinical Psychology, Psychology and Pedagogy, Kirov State Medical University, Kirov, Russia, e-mail: kochurov@vsei.ru

**Хож-Ахмед Султанович Халадов,
Инна Валентиновна Головина,
Андрей Владимирович Вотинцев,
Роза Султановна Махаева**
г. Москва

Практика организации проектной деятельности будущих педагогов в инновационной инфраструктуре педагогического вуза

Статья посвящена исследованию роли инновационной инфраструктуры вуза в опережающей подготовке будущих педагогов. Основное внимание уделяется изучению влияния проектной деятельности на формирование профессиональных компетенций и гибких навыков студентов, а также на их готовность к профессиональной деятельности и непрерывному развитию. Актуальность проблематики исследования обусловлена стремлением высшего педагогического образования к обновлению и повышению качества подготовки специалистов в условиях динамизма внешней среды. Проведен сравнительный анализ понятия «инновационная инфраструктура» применительно к организации современной образовательной среды педагогического вуза, в условиях которой проектная деятельность является ведущей. Анализ опыта организации проектной деятельности будущих педагогов в педагогических вузах позволил выделить ключевые характеристики инновационной инфраструктуры, уточнить современные практики организации проектной деятельности, основанные на междисциплинарном подходе.

Ключевые слова: инновационная инфраструктура, проектная деятельность, педагогическое образование, профессиональные компетенции, гибкие навыки, качество образования, педагогические вузы, инновационная инфраструктура педагогического вуза.

**Khozh-Ahmed Sultanovich Khaladov,
Inna Valentinovna Golovina,
Andrey Vladimirovich Votintsev,
Roza Sultanovna Makhaeva**
Moscow

Organizing the future teachers' project activities in the innovative infrastructure of a pedagogical university

The article is devoted to the study of the role of the innovative infrastructure of the university in the advanced training of future teachers. The main attention is paid to the study of the impact of project activities on the formation of professional competencies and flexible skills of students as well as on their readiness for professional activity and continuous development. The relevance of the research problem is due to the desire of higher pedagogical education to update and improve the quality of training specialists in a dynamic environment. A comparative analysis of the concept of "innovative infrastructure" is carried out in relation to the organization of the modern educational environment of a pedagogical university in which project activity is the leading one. The analysis of the experience of organizing project activities of future teachers in pedagogical universities made it possible to identify the characteristics of the innovation infrastructure, to clarify modern practices of organizing project activities based on an interdisciplinary approach.

Keywords: innovative infrastructure, project activity, pedagogical education, professional competencies, soft skills, education quality, pedagogical universities, innovative infrastructure of pedagogical universities.

Введение. Приоритетность формирования системы опережающей подготовки будущих педагогов в высшем образовании определяется необходимостью создания условий повышения качества образования и системного влияния на весь институт образования, его деятельность. Педагогические вузы аккумулируют успешные практики подготовки будущих педагогов, демонстрирующих готовность не просто реализовывать функции обучения, воспитания и развития, но и привносить инновации в образование, проявлять активность, ориентироваться на «будущее». Одним из перспективных условий повышения качества подготовки будущих педагогов в педагогическом вузе видится активность в условиях инновационной инфраструктуры, при организации многосторонних и

комплексно влияющих на личность будущего специалиста практик и способов построения образовательного процесса. Достаточно высокую роль в этой системе приобретает проектная деятельность, которая организуется в инновационной инфраструктуре педагогического вуза и стимулирует не просто обогащение знаний, но и формирование профессиональных компетенций, гибких навыков будущих педагогов, обеспечивает их готовность к профессиональной деятельности, непрерывному развитию и повышению качества образования.

Актуальность с учетом вышеобозначенного приобретают вопросы обобщения опыта осуществления проектной деятельности будущих педагогов в инновационной инфраструктуре педагогического вуза, что связывается как с уточнением границ и особенностей инновационной инфраструктуры,

так и рассмотрением опыта организации проектной деятельности в ней. На наш взгляд, инновационная инфраструктура становится местом стимулирования инноваций и развития передовых педагогов, отличающихся высоким профессионализмом, готовностью работать с разнородными группами обучающихся и демонстрирующих высокую проектную, научно-исследовательскую и социальную активность, ввиду обогащения подобного опыта еще на этапе обучения.

Цель исследования – охарактеризовать особенности и опыт организации проектной деятельности будущих педагогов в условиях инновационной инфраструктуры педагогического вуза.

Исследовательская часть. Развитие экономики России невозможно представить без внедрения передовых технологий. Создание и разработка таких технологий является долгим и сложным процессом, требующим значительных материальных и интеллектуальных ресурсов. В нашей стране ключевыми источниками высоких технологий являются как отраслевые научно-исследовательские институты, так и высшие учебные заведения.

В настоящее время недостаточно раскрыто определение инновационной инфраструктуры, однако существуют несколько подходов к пониманию этого понятия. В ряде российских законодательных актов содержание понятия «инновационная инфраструктура» раскрывается как совокупность объектов или организаций, обеспечивающих инновационную деятельность.

Инновационная инфраструктура педагогического вуза является важным ресурсом современного педагогического образования, ориентированного на качественную подготовку будущего педагога.

На протяжении последних лет развитию инновационной инфраструктуры уделяется особое внимание, связанное с переводом института образования на рельсы активного инновационного развития, где важнейшую роль в достижении поставленных целей занимает опережающая подготовка педагогических кадров [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**5].

Анализ научных публикаций показывает, что понятие «инновационная инфраструктура» часто используется как синоним «инфраструктуры инновационной деятельности», но может также включать в себя более широкий спектр элементов, таких как правовые и регуляторные рамки, информационные системы и сети, а также институты, которые поддерживают инновационную деятельность и другое (С.Н. Бориско, Т.В. Воронцова, А.М. Газитдинов, Т.В. Миролюбова, Б.В. Рыкова, Н.В. Рябова, А.Н. Ряховская, Д.С. Соколов, Н.С. Томилина) [3, 11, 12, 13, 1, 9], а интерес к форматам организации проектной деятельности в современной образовательной среде, особенно в контексте технологического развития, является актуальным и востребованным [6; 14].

Примечательной в контексте исследования теоретических основ инновационной инфраструктуры педагогического вуза видим работу Н. В. Рябовой, которая рассматривает инновационную инфраструктуру как интегральный элемент, обеспечивающий взаимосвязь между институтом образования, региональной экономикой, инновационной средой, бизнесом и научным сообществом. Автор обозначает четыре ключевых элемента, свойственных механизму инновационной инфраструктуры: 1) воссоздание необходимых условий накопления инноваций и их реализации в образовании; 2) наличие творческо-ориентированной атмосферы; 3) наличие поддерживающей и стимулирующей инновационную активность структуры; 4) реализация практик проектной деятельности [11].

Е.Е. Машьянова и соавторы приводят достаточно схожие описательные черты инновационной инфраструктуры, подчеркивая, что высшие учебные заведения становятся одним из элементов региональных инноваций. В качестве ключевого примера подобной инфраструктуры на уровне вуза авторы выделяют современные приуниверситетские технопарки [7].

В исследовании А.Н. Ряховской приводится следующее понятие инновационной инфраструктуры – это совокупность экономических субъектов, чья деятельность направлена на реализацию системы функций инновационных подразделений высшего учебного заведения, завязанных на информационном, техническом, кадровом, финансовом, организационном, методическом (и т. п.) обеспечении. Автор выделяет систему типов инновационной инфраструктуры вузов, среди которых: бизнес-центр, бизнес-инкубатор, технополис, инновационный центр, технопарк и некоторые другие [12].

Ю.М. Грузина в своем исследовании отмечает, что компоненты инновационной инфраструктуры вуза определяются конкретной образовательной организацией, стратегией развития региона и существующими потребностями (в выпуске кадров, в подготовке инноваций и т.д.). Однако автор подчеркивает, что компоненты инфраструктуры можно разделить на два условных направления – инновационная структура и содействующие ей структуры [5].

Проведенный анализ позволил выделить следующие характеристики инновационной инфраструктуры:

Во-первых, сфокусированность на реализацию функций опережающей подготовки конкурентоспособных и всесторонне развитых педагогических кадров.

Во-вторых, аккумуляция на собственной базе передовых инноваций в сфере педагогического образования, с фокусом на апробацию, совершенствование и систематизацию педагогического опыта.

В-третьих, реализация научно-исследовательской и проектной деятельности, как передовых

способов обогащения опыта педагогической деятельности, обмена этим опытом.

В-четвертых, междисциплинарный характер, построенный на интеграции нескольких предметных направлений и сфер, перспективных задач, которые реализуются в структуре инновационной инфраструктуры.

В-пятых, разноуровневая субъектная среда, в рамках которой встречаются субъекты педагогической действительности различного возраста, опыта, квалификации, сторонники тех или иных методов обучения и воспитания и т. д.

Обозначенные характеристики, относящиеся к инновационной инфраструктуре педагогического вуза, определены современным опытом и особенностями организации функционирования подобной инфраструктуры.

Проводя анализа инновационной инфраструктуры педагогических вузов становится понятно, что эта инфраструктура может различаться в зависимости от специфики и региональных особенностей вуза. Педагогические вузы имеют различные элементы инновационной инфраструктуры, исходя

из их академических и исследовательских интересов и включают лаборатории, кластеры, научно-исследовательские центры, которые специализируются на разработке тех или иных методик и подходов в области образования.

Фокусируясь на опыте организации проектов и проектной деятельности в современной инфраструктуре педагогического вуза, выделим опыт работы технопарков универсальных педагогических компетенций и педагогических технопарков «Кванториум», как глобальной инициативы национальной системы образования [2]. По мнению авторов, опыт функционирования таких площадок возможно рассматривать с позиции синергического эффекта при организации проектной деятельности.

По мнению авторов (Т.В. Гориной, А.Ю. Миллинского, И.О. Петрищева, А.С. Саприной, В.В. Сибирева, А.Р. Сибиревой) опыт функционирования таких площадок возможно рассматривать с позиции синергического эффекта при организации проектной деятельности [10; 8; 4]. Анализ деятельности педагогических вузов в инновационной инфраструктуре приводится в таблице 1.

Таблица 1

Опыт проектной деятельности в современной инфраструктуре педагогических вузов (на примере технопарков универсальных педагогических компетенций)

№ п/п	Наименование образовательной организации	Направления организации проектной деятельности	Примеры реализованных проектов
1.	ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»	технопарк ставит своей задачей: - создание условий для интеграции современной насыщенной учебной инфраструктуры в педагогическое образование, для организации научноисследовательской деятельности; - обеспечение возможности и технологической поддержки вовлечения студентов в единую федеральную систему научно-методического сопровождения образовательных программ на региональном уровне	Проведение курса «Технологии VR-разработки на платформе Varwin». Курс направлен на расширение профессиональных горизонтов обучающихся, предоставление уникальных компетенций, которые позволяют стать лидерами в сфере виртуальной реальности. С применением навыков VR-разработки, студенты учатся создавать образовательные, развлекательные и коммерческие проекты, а также вносить свой весомый вклад в развитие научных исследований и инноваций.
2.	ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»	- организация практических занятий студентов в рамках учебных дисциплин; - организация научно-исследовательской и проектной деятельности студентов; - повышение квалификации педагогических работников; - профориентационная деятельность обучающихся школ и колледжей; - проведение конкурсов, олимпиад и конференций.	Квест «ТехноМир»: Путешествие в мир технологий Образовательный квест «Техномир», для учащихся школ Москвы, направлен на знакомство с миром технологий, технологическим и физическим оборудованием. В рамках данного проекта ученики смогли познакомиться с современными технологиями, научными открытиями, научиться работать с различными инструментами, тех-

			<p>нологическим и физическим оборудованием, в частности с генератором частот. Проведение таких образовательных квестов не только расширяет кругозор учащихся, но и помогает им определиться с будущей профессией, а также дает им возможность на практике понять, что такое наука и технологии.</p>
3.	<p>ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина»</p>	<p>- технопарк ставит своей задачей повышение эффективности подготовки педагогических кадров в регионе, в том числе за счет организации проектной деятельности и цифровой трансформации; - одно из направлений функционирования технопарка является обогащение опыта обучающихся в подготовке и реализации проектов.</p>	<p>Внутрифакультетский турнир по киберспорту</p> <p>В целях развития студенческого киберспорта в НГПУ им. К. был проведён внутрифакультетский турнир для студентов факультета информационных технологий по киберспорту по дисциплине Dota 2.</p>
4.	<p>ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»</p>	<p>- одними из задач функционирования технопарка являются содействие развитию проектно-исследовательской деятельности, создание необходимых условий для исследовательской деятельности, интеграция проектной, исследовательской и образовательной инфраструктуры вуза.</p>	<p>Медиаполигон «Геймджем: игропрактика в действии»: развитие медиаобразования и геймификации</p> <p>Медиаполигон «Геймджем» - крупный медиаобразовательный проект, продемонстрировавший важность практического обучения и эффективность включения новых технологий и инструментов в процесс образование. Собственные игровые проекты создавали почти сто человек. Основные направления работы включали развитие критического мышления школьников при помощи квестов, созданных на базе бот-технологий, проектирование обучающих игр в виртуальной реальности, а также разработку настольных игр, которые педагоги могут использовать в своей практике.</p>
5.	<p>ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»</p>	<p>- в числе задач функционирования технопарка выделяется задача стимулирования междисциплинарных научных исследований и проектных работ, связанных с вопросами развития образования с ориентиром на особенности Пермского края; - в технопарке выделяется специализированный кластер проектной деятельности, в котором реализуются соответствующие практики.</p>	<p>Проект по созданию 3D-моделей экспонатов музея</p> <p>Команда университетского Технопарка работает над созданием 3D-моделей экспонатов музея природы заповедника «Вишерский». Ради достижения более высокой детализации цифровых образов исследователи ПГПУ пошли по пути междисциплинарности, проведя ряд экспериментов с оборудованием и усовершенствованием рекомендаций по использованию фотограмметрических методов сканирования. Оцифровка музейных экспонатов и формирование трёхмерных копий – направления, которые</p>

			активно развиваются на базе Технопарка.
6.	ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»	<ul style="list-style-type: none"> - реализация сетевых межпредметных образовательных программ; - среда для совместного проектирования и решения научно-исследовательских задач; - формирование среды для подготовки команд педагогов «Под ключ»; - практики студентов и школьников, стажировки в компаниях-партнёрах РГПУ; - работа с молодежными сообществами. 	<p>Life Science School: науки о природе и бионика в действии</p> <p>Школа представляет собой междисциплинарный интенсив, в рамках которого команды школьников, учителей и студентов вместе с научными руководителями и экспертами реализуют свои прототипы, с помощью которых можно будет исследовать естественнонаучные процессы.</p> <p>Целью организации и проведения Школы является формирование у участников проектного мышления, а также навыков решения прикладных экологических задач, разработки и внедрения готовых продуктов.</p>
7.	ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет»	одна из задач технопарка заключается в формировании системы эффективной практической междисциплинарной подготовки будущего педагога, в интеграции образовательной, проектной и исследовательской оставляющей вуза.	<p>Разработка теоретико-методологического и научно-методического обеспечения процессов выявления и нивелирования профессионально-психологических дефицитов педагога с использованием VR-технологий.</p> <p>Проект представляет собой программное обеспечение, которое устанавливается на шлем VR и позволяет запускать видео-сценарии, основанные на съемке 360°, что обеспечивает высокую иммерсивность симулятора.</p> <p>Цель проекта заключается в научно-методическом обеспечении применения виртуальных технологий в процессе профессиональной подготовки учителя.</p>
8.	ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»	<ul style="list-style-type: none"> - организация обучения студентов методикам и технологиям преподавания учебных предметов естественнонаучной и технологической направленностей с использованием современного оборудования, средств обучения и воспитания; - повышение квалификации педагогических работников общеобразовательных организаций, в том числе оснащенных современным оборудованием и средствами обучения и воспитания. 	<p>Кванторианские каникулы</p> <p>Проект направлен на ознакомление школьников с такими прикладными науками, как химия, физика, робототехника и цифровое искусство. В 2023 года были реализованы три смены летней интерактивной общеразвивающей программы «Кванторианские каникулы». Обучение по программе прошли дети от 8 до 14 лет из г. Екатеринбурга и Свердловской области.</p>

Учитывая представленные в таблице особенности и направления проектной деятельности, осуществляемой в рамках инновационной инфраструктуры современных педагогических вузов (на

примере технопарков универсальных педагогических компетенций и педагогических технопарков «Кванториум»), можно подчеркнуть сфокусиро-

ванность проектов на реализации образовательных, просветительских, научно-исследовательских функций применения инновационной среды.

Заключение. По итогам проведенного исследования опыта о организации проектной деятельности будущих педагогов в инновационной инфраструктуре педагогического вуза можно сделать ряд выводов о том, что инновационная инфраструктура представляет собой совокупность организационных, методических, информационно-технологических, научных и др. ресурсов, направленных на обеспечение, формирование и развитие профессиональных компетенций и гибких навыков будущих

педагогов через активное вовлечение в проектную и научно-исследовательскую деятельность.

Ключевые черты инновационной инфраструктуры педагогического вуза являются рядом характеристик: сфокусированность на опережающей подготовке; аккумуляция и апробация инноваций; построение междисциплинарного взаимодействия; создание разноуровневой субъектной среды.

Опыт деятельности педагогических вузов показывает, что современная образовательная среда, представленная в формате инновационной инфраструктуры, является важным условием качественной подготовки будущего педагога.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Воронцова, Т.В. Инновационный потенциал проектной деятельности в вузе / Т.В. Воронцова, С.Н. Бориско, Б.В. Рыкова. – Текст : непосредственный // Педагогические исследования : сетевое изд. – 2022. – № 3. – С. 58-74.
2. Вотинцев, А.В. Модернизация материально-технической базы высшего педагогического образования / А.В. Вотинцев. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 4. – С. 113-121.
3. Газитдинов, А.М. Вклад инновационной инфраструктуры в результаты инновационной деятельности вузов в России / А.М. Газитдинов. – Текст : непосредственный // Экономика строительства. – 2022. – № 6. – С. 25-33.
4. Горина, Т.В. Инновационная политика как инструмент создания эффективной инновационной среды вуза / Т.В. Горина // Экономика строительства. – 2022. – № 12. – С. 111-115.
5. Грузина, Ю.М. Анализ компонентов инновационной инфраструктуры вузов / Ю.М. Грузина. – Текст : непосредственный // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 11-2. – С. 25-27.
6. Демидова, Н.Н. Проектирование научно-исследовательской деятельности в образовательном учреждении : учеб.-метод. пособие / Н.Н. Демидова ; Минин. ун-т. – Нижний Новгород : Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2019. – 64 с. – Текст : непосредственный.
7. Машьянова, Е.Е. Вузы в системе инновационной инфраструктуры региона / Е.Е. Машьянова, М.Г. Никитина, В.Е. Реутов. – Текст : непосредственный // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Экономика и управление. – 2021. – № 4. – С. 52-67.
8. Милинский, А.Ю. Организация проектной деятельности по физике в рамках ФГОС с применением оборудования технопарка универсальных педагогических компетенций / А.Ю. Милинский, А.С. Саприна. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 91-94.
9. Миролюбова, Т.В. Зарубежный опыт развития инновационной инфраструктуры университетов в региональных инновационных системах / Т.В. Миролюбова, П.А. Суханова. – Текст : непосредственный // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 1-1. – С. 215-220.
10. Петрищев, И.О. Технопарк универсальных педагогических компетенций как часть информационно-образовательного пространства педагогического вуза: процесс внедрения / И.О. Петрищев, А.Р. Сибирева, В.В. Сибирев. – Текст : непосредственный // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2023. – № 3 (120). – С. 124-135.
11. Рябова, Н.В. Инновационная инфраструктура педагогического вуза / Н.В. Рябова. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2012. – № 5. – С. 63-66.
12. Ряховская, А.Н. Инновационная инфраструктура вузов: направление развития / А.Н. Ряховская. – Текст : непосредственный // ЭТАП. – 2017. – № 1. – С. 108-114.
13. Соколов, Д.С. Инновационная инфраструктура в современной России: понятие, содержание, особенности / Д.С. Соколов, Н.С. Томила. – Текст : непосредственный // Инновационная наука. – 2016. – № 1-1 (13). – С. 172-177.
14. Подготовка педагогов к инновационной работе по формированию у дошкольников опыта системной ориентировки в техносфере / Ю.С. Тюнников, О.А. Мусихина, А.Л. Ховякова, И.И. Дегтярева. – Текст : непосредственный // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2020. – № 5. – С. 24-32.
15. Взаимодействие педагогических вузов как механизм формирования единого пространства подготовки учителя / Х.А.С. Халадов, И.В. Головина, Т.Ю. Медведева [и др.]. – Текст : непосредственный // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2023. – Т. 6, № 3 (22). – С. 21-30.

REFERENS

1. Vorontsova T.V., Borisko S.N., Rykova B.V. Innovatsionnyy potentsial proyektnoy deyatel'nosti v vuze [The innovative potential of project activity in higher education]. *Pedagogicheskiye issledovaniya: setevoye izd. [Pedagogical research]*, 2022, no.3, pp. 58-74.
2. Votintsev A.V. Modernizatsiya material'no-tekhnicheskoy bazy vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya [Modernization of the material and technical base of higher pedagogical education]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii [Pedagogical education in Russia]*, 2022, no. 4, pp. 113-121.

3. Gazitdinov A.M. Vklad innovatsionnoy infrastruktury v rezul'taty innovatsionnoy deyatel'nosti vuzov v Rossii [The contribution of innovative infrastructure to the results of innovative activity of universities in Russia]. *Ekonomika stroitel'stva [Economics of construction]*, 2022, № 6, pp. 25-33.
4. Gorina T.V. Innovatsionnaya politika kak instrument sozdaniya effektivnoy innovatsionnoy sredy vuza [Innovation policy as a tool for creating an effective innovative environment of the university]. *Ekonomika stroitel'stva [Economics of construction]*, 2022, no. 12, pp. 111-115.
5. Gruzina YU.M. Analiz komponentov innovatsionnoy infrastruktury vuzov [Analysis of the components of the innovative infrastructure of universities]. *Gumanitarnyye, sotsial'no-ekonomicheskiye i obshchestvennyye nauki [// Humanities, socio-economic and social sciences]*, 2015, no. 11-2, pp. 25-27.
6. Demidova N.N. Proyektirovaniye nauchno-issledovatel'skoy deyatel'nosti v obrazovatel'nom uchrezhdenii: ucheb.-metod, posobiye [Design of research activities in an educational institution]. Nizhniy Novgorod: Nizhegorodskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet imeni Koz'my Minina, 2019. 64 p.
7. Mash'yanova Ye.Ye., Nikitina M.G., Reutov V.Ye. Vuzy v sisteme innovatsionnoy infrastruktury regiona [Universities in the system of innovative infrastructure of the region]. *Uchenyye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Ekonomika i upravleniye [Scientific notes of the V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Economics and management]*, 2021, no. 4, pp. 52-67.
8. Milinskiy A.YU., Saprina A.S. Organizatsiya proyektnoy deyatel'nosti po fizike v ramkakh FGOS s primeneniye oborudovaniya tekhnoparka universal'nykh pedagogicheskikh kompetentsiy [Organization of project activities in physics within the framework of the Federal State Educational Standard with the use of equipment of the technopark of universal pedagogical competencies]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Problems of modern pedagogical education]*, 2023, № 79-4, pp. 91-94.
9. Mirolyubova T.V., Sukhanova P.A. Zarubezhnyy opyt razvitiya innovatsionnoy infrastruktury universitetov v regional'nykh innovatsionnykh sistemakh [Foreign experience in the development of innovative infrastructure of universities in regional innovation systems]. *Fundamental'nyye issledovaniya [Fundamental Research]*, 2013, no. 1-1, pp. 215-220.
10. Petrishchev I.O., Sibireva A.R., Sibirev V.V. Tekhnopark universal'nykh pedagogicheskikh kompetentsiy kak chast' informatsionno-obrazovatel'nogo prostranstva pedagogicheskogo vuza: protsess vnedreniya [Technopark of universal pedagogical competencies as part of the information and educational space of a pedagogical university: the process of implementation]. *Vestnik CHGPU im. I.Ya. Yakovleva [Bulletin of the I.Ya. Yakovlev State Pedagogical University]*, 2023, no. 3 (120), pp. 124-135.
11. Ryabova N.V. Innovatsionnaya infrastruktura pedagogicheskogo vuza [Innovative infrastructure of a pedagogical university]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii [Higher education in Russia]*, 2012, no. 5, pp. 63-66.
12. Ryakhovskaya A.N. Innovatsionnaya infrastruktura vuzov: napravleniye razvitiya [Innovative infrastructure of universities: the direction of development]. *ETAP*, 2017, no. 1, pp. 108-114.
13. Sokolov D. S., Tomilina N. S. Innovatsionnaya infrastruktura v sovremennoy Rossii: ponyatiye, sodержaniye, osobennosti [Innovative infrastructure in modern Russia: concept, content, features]. *Innovatsionnaya nauka [Innovative science]*, 2016, no. 1-1 (13), pp. 172-177.
14. Tyunnikov YU.S., Musikhina O.A., Khovyakova A.L., Degtyareva I.I. Podgotovka pedagogov k innovatsionnoy rabote po formirovaniyu u doshkol'nikov opyta sistemnoy oriyentirovki v tekhnosfere [Preparation of teachers for innovative work on the formation of preschool children's experience of systemic orientation in the technosphere]. *Doshkol'nik. Metodika i praktika vospitaniya i obucheniya [Preschooler. The methodology and practice of education and training]*, 2020, no. 5, pp. 24-32.
15. Khaladov KH-A.S., et al. Vzaimodeystviye pedagogicheskikh vuzov kak mekhanizm formirovaniya yedinogoprostranstva podgotovki uchitelya [Interaction of pedagogical universities as a mechanism for the formation of a single teacher training space]. *Sovremennoye dopolnitel'noye professional'noye pedagogicheskoye obrazovaniye [Modern additional professional pedagogical education]*, 2023, vol. 6, no. 3(22), pp. 21-30.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Х-А.С. Халадов, научный сотрудник лаборатории исследования современных направлений развития образования отдела развития научного потенциала системы образования, ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», г. Москва, e-mail: haladov70@mail.ru.

И.В. Головина, научный сотрудник лаборатории исследования современных направлений развития образования отдела развития научного потенциала системы образования, ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», г. Москва, e-mail: igolovina1@yandex.ru.

А.В. Вотинцев, научный сотрудник лаборатории исследования современных направлений развития образования отдела развития научного потенциала системы образования, ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», г. Москва, e-mail: avvotintsev@mail.ru.

Р.С. Махаева, научный сотрудник лаборатории исследования современных направлений развития образования отдела развития научного потенциала системы образования, ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России», г. Москва, e-mail: rmakhaeva@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Kh-A.S. Khaladov, Researcher, Laboratory for research of modern trends in the development of education, department for developing the scientific potential of the education system, The Academy of Ministry of Education of Russian Federation, Moscow, Russia, e-mail: haladov70@mail.ru.

I.V. Golovina, Researcher, Laboratory for research of modern trends in the development of education, department for developing the scientific potential of the education system, The Academy of Ministry of Education of Russian Federation, Moscow, Россия, e-mail: igolovina1@yandex.ru.

A.V. Votintsev, Researcher, Laboratory for research of modern trends in the development of education, department for developing the scientific potential of the education system, The Academy of Ministry of Education of Russian Federation, Moscow, Россия, e-mail: avvotintsev@mail.ru.

R.S. Makhaeva, Researcher, Laboratory laboratory for research of modern trends in the development of education, department for developing the scientific potential of the education system, The Academy of Ministry of Education of Russian Federation, Moscow, Россия, e-mail: rmakhaeva@mail.ru.

УДК 378.14

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_177

**Хуэйпин Чжу,
Юлия Николаевна Галагузова**
г. Екатеринбург

Потенциал образовательного сообщества в рамках обучения «базовому русскому языку»

В информационную эпоху способность к самостоятельному обучению и сотрудничеству является необходимыми навыками студентов. Создание образовательного сообщества является одним из путей для развития этих навыков. В статье рассматривается становление и развитие понятия «образовательное сообщество», выделяются его ключевые характеристики: группа, состоящая из преподавателей и учащихся; использование специальных средств обучения; интерактивность взаимодействия; нацеленность на совместное решение учебных задач посредством переговоров, диалога, обмена мнениями; совместное использование различных учебных ресурсов. В статье рассматривается специфика построения курса «Базовый русский язык» в китайском вузе; обосновывается необходимость создания образовательного сообщества; выделяются преимущества реализации данного курса в рамках образовательного сообщества в отличие от традиционной модели обучения: описываются способы активизации учебной мотивации студентов; определяются формы интеграции учебной и внеучебной деятельности; описываются результаты в овладении студентами как языковыми, так и межкультурными компетенциями. На примере темы «Русская и китайская кухня» выделяются этапы обучения. Предлагаются методы для обеспечения синергии аудиторного занятия и внеаудиторной работой, офлайн и онлайн работ, синхронным и асинхронным общением, а также реализация многомерного взаимодействия между русскими и китайскими студентами и преподавателями. На основе проведенного исследования, в котором участвовали студенты Маньчжурского института Университета Внутренней Монголии и Уральского государственного педагогического университета подтверждается результативность обучения китайских студентов русскому языку в рамках образовательного сообщества, что обогащает методику профессионального иноязычного образования.

Ключевые слова: образовательное сообщество, занятия по русскому языку, синергия преподавания и самостоятельного обучения, взаимодействие субъектов образовательного процесса, курс «Базовый русский язык»

**Huiping Zhu,
Yulia Nikolaevna Galaguzova**
Yekaterinburg

Potential of the educational community while teaching “basic Russian language”

Nowadays, the ability to learn independently and collaborate are essential skills for students. Creating an educational community is one way to develop these skills. The article examines the formation and development of the concept of “educational community”, highlights its key characteristics: a group consisting of teachers and students; the use of special learning tools; interactivity of interaction; focus on joint solution of educational tasks through negotiations, dialogue, exchange of views; sharing of various educational resources. The article examines the specifics of the construction of the course “Basic Russian language” in a Chinese university; substantiates the necessity to create an educational community; highlights the advantages of implementing this course within the educational community in contrast to the traditional learning model: describes ways to activate the educational motivation of students; defines the forms of integration of educational and extracurricular activities; the results of students' mastery of both linguistic and intercultural competencies are described. The stages of learning are highlighted using the example of the topic “Russian and Chinese cuisine”. Methods are proposed to ensure the synergy of classroom and extracurricular work, offline and online work, synchronous and asynchronous communication as well as the implementation of multidimensional interaction between Russian and Chinese students and teachers. The effectiveness of teaching Russian to Chinese students is confirmed due to the research attended by students of the Manchurian Institute of the University of Inner Mongolia and the Ural State Pedagogical University which enriches the methodology of professional foreign language education.

Keywords: learning community, Russian language classes, synergy of teaching and self-study, course “Basic Russian language”.

«Национальные стандарты качества преподавания русского языка в высших учебных заведениях» и «Руководство по преподаванию русского языка в вузах», разработанные китайским Министерством образования указывают на необходимость развития у студентов способности к сотрудничеству и самостоятельному обучению как одну из целей преподавания русского языка.

Развитие способности к сотрудничеству и самостоятельному обучению студентов независимо от того, находятся они в режиме онлайн-обучения или традиционной аудиторной форме обучения, является важной педагогической задачей. А взаимодействие между участниками учебного пространства является ключевым фактором создания образовательного сообщества [6].

Деятельность образовательного сообщества по русскому языку – это поощрение взаимодействия и сотрудничества между студентами, преподавателям и студентами, повышение навыков самостоятельного обучения и сотрудничества для развития межкультурной коммуникативной компетенции, получения знаний, формирования навыков. Учебные действия реализуются через различные формы общения, такие как общение между преподавателями и студентами, между студентами, а также через работу студентов с учебниками, информационно-коммуникативными технологиями и т.д. [8]

Образовательная ситуация в китайском вузе. «Базовый русский язык» – это обязательный и основной курс для студентов-бакалавров по специальности «Русский язык» на базовом этапе. Этот курс имеет особое значение как для развития и тренировки языковых навыков студентов, так и для формирования знаний, ценностей и творческого мышления. Он проводится с первого по четвертый семестры в бакалавриате; продолжительность обучения в рамках данного курса составляет 8 часов в неделю, общее количество кредитов составляет 32.

Основная цель обучения – овладение студентами основными знаниями по фонетике, грамматике и лексике русского языка, базовыми навыками слушания, говорения, чтения и письма и начальными коммуникативными навыками; овладение базовыми знаниями о российской культуре, поскольку данный курс готовит студентов к освоению другого курса – страноведение.

Несмотря на большое количество часов, длительность семестра, большую долю кредитов, освоение русского языка для китайских студентов является чрезвычайно сложным. Кроме того, у студентов практически нет занятий, связанных с говорением и аудированием, поэтому итоговый письменный тест показывает, что китайские студенты хорошо владеют грамматикой русского языка, демонстрируют высокие навыки в чтении и письме, однако фонетика, говорение и аудирование для них остается сложным процессом.

Состояние исследований по преподаванию курса «Базовый русский язык».

В настоящее время в китайской научной литературе преобладают исследования, которые сфокусированы на отдельных аспектах методики преподавания русского языка, таких как преподавание лексики, грамматики или чтения. Активно изучаются образовательные модели (смешанная модель обучения, перевернутый класс и т.д.); предлагаются методы обучения студентов, которые можно реализовывать в традиционном и онлайн-обучении; осмысливаются формы самостоятельной работы студентов над содержанием курса.

В связи с модернизацией образования, усилением процессов информатизации активно развиваются исследования, связанные с поиском новых смыслов обучения русскому языку; осмыслении проектной и исследовательской деятельности студентов при освоении русского языка; продвижение современных технологий для поддержки языкового обучения. В этом процессе интернет и мультимедийные технологии предоставляют большой исследовательский интерес, поскольку дают доступ к неограниченному количеству ресурсов, методическую поддержку преподавателям для построения учебного процесса, предоставлению студентам возможностей для самостоятельного обучения и практике русского языка [1; 9].

Анализируя научные статьи можно заключить, что в меньшей степени изучаются вопросы активного и интерактивного взаимодействия между преподавателем и студентами, связь аудиторной и внеаудиторной работы, сочетание аудиторного обучения с онлайн-самостоятельным обучением, вопросы интеграции синхронной коммуникации с асинхронным обменом, хотя данные процессы имеют высокую значимость и предоставляют новые перспективы и пространство для преподавания русского языка [2; 4].

Мы полагаем, что повысить уровень владения русским языком у китайских студентов позволит такой новый формат как «образовательное сообщество», исследование которого в Китае началось в 2001 году. Теоретическим осмыслением понятия «образовательное сообщество» занимаются ученые, как в Китае, так и в России: Ван Яньмин, Сан Лей, Цзэн Сяоли, О.Л. Балашов, Н.А. Копылова, Д.В. Моглан, Ю.А. Размачева, Ю.Ю. Рублева и др. Несмотря на разные трактовки понятия, общими признаками его являются следующие: группа, состоящая из преподавателей и учащихся; использование специальных средств обучения; интерактивность взаимодействия; нацеленность на совместное решение учебных задач посредством переговоров, диалога, обмена мнениями; совместное использование различных учебных ресурсов.

Можно заключить, что образовательное сообщество – это особая группа участников учебной деятельности (включая экспертов, преподавателей, студентов, социальных партнеров), которая создается вокруг общего тематического контента, предполагает диалог и взаимное сотрудничество между всеми участниками, в результате чего происходит

лично-профессиональное развитие каждого из участников группы.

В образовательном сообществе используются традиционные и инновационные образовательные средства, методы и технологии для 1) проведения интерактивного обучения; 2) создания особого (интересного обучающимся) контента в процессе обучения посредством диалога; 3) обмена различными учебными ресурсами; 4) совместного выполнения определенных учебных задач; 5) формирования межличностных отношений, которые влияют и продвигают друг друга среди участников.

В образовательном сообществе участники равноправны, между ними устанавливаются дружеские неформальные отношения, которые позволяют решать как образовательные задачи, так и задачи профессионально-личностного совершенствования. Благодаря данному общению студенты более успешно овладевают языковыми компетенциями, а в случае межнационального образовательного сообщества – осваивают и межкультурные компетенции.

Образовательные сообщества бывают разные: сетевые и несетевые, формальные и неформальные, внутри одной студенческой группы, объединяющие студентов нескольких образовательных организаций, объединяющие студентов из разных стран. В международных образовательных сообществах могут участвовать студенты и преподаватели университетов, а сотрудники правительственных, некоммерческих и общественных организаций. В аспекте выстраивания китайско-российских отношений, межнациональное образовательное сообщество может стать хорошей формой организации взаимодействия между китайскими и русскими студентами. Однако использование данного формата требует совершенствования методов, форм и инструментов работы.

Преимущества обучения в образовательном сообществе заключаются в том, что оно ориентировано на студента, использует модели проблемного и смешанного обучения, ориентировано на конструктивное взаимодействие и общение между участниками, позволяет углубленно изучать материал и совершенствовать навыки говорения [11; 12].

Образовательное сообщество основывается на общих целях обучения и состоит из процесса обучения, в котором участники взаимно поддерживают и стимулируют друг друга. Оно интегрирует возможности преподавателей как стороны, обладающей системой знаний и опыта, позволяет им выполнять разнообразные роли (преподаватель, координатор, мотиватор, фасилитатор, организатор), а также учитывает возможности студентов, позволяет им стать субъектами обучения, которые с помощью учителей активно получают знания о языке, культуре и т.д., формируя в процессе обучения многомерную, объемную систему знаний [5].

Одной из проблем, которую можно решить в рамках образовательного сообщества – *повысить*

интерес к изучению русского языка и культуре России. Достаточно часто, в китайских вузах преподаватели встречаются со слабо выраженной мотивацией к изучению данного курса и пассивной позицией во время занятий. Поскольку обучение основам русского языка ограничено во времени и имеет большой объем учебного материала, педагоги в такой ситуации вынуждены использовать методы зубрежки, модель обучения «слова + грамматика + перевод + упражнения», обучение формализовано, студенты пассивно принимают знания, мало участвуют в практических занятиях, не демонстрируют умение творчески преломлять учебный материал. Кроме того, русский язык сложен для освоения китайскими студентами. Для его изучения требуется терпение и выдержка, студенты испытывают страх перед трудностями, пассивно относятся к обучению, что приводит к неудовлетворительным результатам обучения.

Во-вторых, образовательное сообщество позволяет устранить проблему *отсутствия связи между занятиями в аудитории и вне нее*, аудиторным обучением и онлайн-самостоятельным обучением, синхронным общением и асинхронным обменом. Обучение русскому языку не должно ограничиваться только аудиторным временем. И во внеаудиторной работе язык должен практиковаться, совершенствоваться, тем самым повышая эффективность обучения студентов. Именно взаимодействие студентов друг с другом на интересующие их темы во внеаудиторной работе в рамках образовательного сообщества позволяет решить данную проблему.

В-третьих, образовательное сообщество позволяет решать *проблему поверхностного освоения словаря в иноязычном образовании.* Освоение русского языка требуют значительных затрат времени и усилий на объяснение отдельных слов, что приводит к формальному изучению русских слов, игнорированию контекста и смысла высказывания, а также ограниченному обсуждению культурного контекста. Студенты тратят много времени на изучение лексических и грамматических знаний, но все равно остаются «немыми на русском языке». Образовательное сообщество позволяет улучшить навыки языкового общения, особенно устной речи, а также повысить речевую, межкультурную и коммуникативную компетенции студентов.

Этапы создания образовательного сообщества на занятиях «Базовый русский язык». Для создания образовательного сообщества, прежде всего необходимо обеспечить благоприятную атмосферу, способствующую взаимодействию. Студенты и педагог должны владеть профессиональной культурой – это совокупность идей и способов поведения педагога и обучающихся на аудиторных занятиях, которая в определенной степени определяет основные способы существования и развития субъектов обучения.

В образовательном сообществе также необходимо создать атмосферу терпимости и понимания,

чтобы обеспечить поддерживающее и поощряющее обучение. Участники должны, понимать и принимать друг друга, только в этом случае они могут выстроить диалог для совместного решения проблем, с которыми сталкиваются сами и коллектив. Через осознанные действия и рефлексию создается надежный механизм обратной связи, который способствует обучению, росту и развитию участников сообщества.

В образовательном сообществе делается акцент на конструктивном взаимодействии. Любое взаимодействие требует практики. Практика в обучении русскому языку – это способ говорения об общих исторических и социальных ресурсах, культуре, традициях, обычаях России, т.е. это некий практический способ взаимного участия в практических действиях [15]. Практика иностранного языка всегда проходит в аудиториях, поэтому необходимо использовать аудитории как место существования образовательного сообщества, чтобы спроектировать учебное занятие, предполагающее активное взаимодействие между преподавателями и студентами не только в рамках аудиторного занятия, но и «до учебного занятия» и «вне его».

В настоящее время при подготовке к учебному занятию, студент может проявить свою активность через использование бесплатных курсов, предоставляемых на платформах обучения (например, хуехитонг, University MOOC и т.д.). Данные курсы записаны известными преподавателями рейтинговых вузов, где качество учебного содержания гарантировано. Преподаватели могут выбирать подходящие фрагменты в качестве материалов для предварительного обучения в соответствии с уровнем, способностями и индивидуальными особенностями студентов.

Если подходящий материал не найден, то преподаватель может самостоятельно записывать видео. Преподаватель разрабатывает определенные задачи для проверки эффективности обучения в соответствии с образовательными целями и содержанием дисциплины. Эти платформы также предоставляют функцию автоматической проверки результатов обучения, чтобы студенты могли своевременно проверить свой текущий уровень освоения предмета, а преподаватели также могут контролировать состояние предварительного обучения студентов с помощью данных, предоставляемых этими платформами, для своевременной корректировки плана и программы обучения и предоставления студентам более индивидуализированного руководства по обучению [10;13].

Кроме того, преподаватели также могут публиковать учебные материалы на этих учебных платформах или через социальное программное обеспечение, публиковать задания, чтобы предоставить студентам более разнообразные учебные материалы. Студенты могут выбирать материал в соответствии с заданиями по обучению и своими способностями, углублять знания, расширять свой кругозор.

На занятиях, в основном, реализуется учебная активность для активизации студентов и вовлечения их в учебный процесс. Для этого можно использовать следующие меры.

Во-первых, использование гетерогенной группировки. В образовательном сообществе каждый член является независимой личностью, при группировке необходимо полностью учитывать индивидуальные различия между членами и проводить гетерогенную группировку на основе равенства и добровольности. Перед группировкой необходимо наблюдать за студентами, группировать их в соответствии с учебными показателями и личным стилем и т.д., а не только в соответствии с учебными достижениями. Различные способности к обучению, стили обучения, интересы к обучению и характерные черты членов группы способствуют взаимному обучению и взаимодополнению студентов [3;7].

В исследовании, проводимом на базе Маньчжурского института Университета Внутренней Монголии, в соответствии с принципом гетерогенной группировки 17 человек были разделены на 4 микрогруппы (по 4-5 человек в каждой). Студенты распределялись в соответствии с определенными задачами обучения, предпочтениями и учебными достижениями. В процессе реализации многие участники группы остаются неизменными, но в ходе практической работы некоторые группы были скорректированы в соответствии с реальными образовательными запросами студентов. На занятиях в основном использовалось тематическое обучение, темы охватывали содержание курса «Основной курс русского языка» по учебнику «Восток».

Взаимодействие осуществлялось: один на один, один с многими, многие с многими. Это позволило повысить частоту контактов студентов друг с другом, при котором им приходилось говорить на русском языке [14, с. 115]. Кроме традиционных языковых тренировок, таких как слушание, говорение, чтение, письмо, перевод и т.д., учебная деятельность также включала в себя другие виды деятельности, такие как поиск информации, создание новостного репортажа, создание презентаций, групповое обсуждение, ведение рефлексивного дневника, подготовку театрального представления, индивидуальную и групповую самопрезентацию и т.д.

Например, в рамках темы «Китайская и русская кухня», после того как студенты овладели основной лексикой и конструкциями этого урока, с целью закрепления языковых навыков и стимуляции понимания материала студентами, педагог, исходя из учебных целей, предлагает создание презентации в классе на тему «Китайская кухня» и ее обсуждение. Китайская кухня делится на 8 категорий, студенты вытягивают жребий, и далее на русском языке должны раскрыть доставшуюся им тему. После определения темы, участники группы должны определиться с обязанностями, четко распределить задания для поиска информации, найти

соответствующие материалы, перевести материалы, систематизировать материалы, создать видео, подготовить доклад и продемонстрировать его. Если в данное занятие включены русские студенты, тогда они могут рассказывать о китайской кухне на китайском языке, или представлять русскую кухню, но также на китайском языке.

Таким образом, процесс обучения на занятиях представлен следующим конструктом: обучение в основном проходит в два этапа (изучение и демонстрация на уроке). На этапе изучения на занятиях 4 часа (в неделю 8 часов) для понимания и усвоения диалогов и текстов, преподаватель использует различные методы и средства обучения, такие как аудирование и говорение по ключевым словам и предложениям, упражнения по переводу, упражнения «вопросы и ответы», создание ситуаций, имитация диалогов, объяснение и применение лексики и грамматики и т.д. Еще 2 часа используются для работы с «послеурочными заданиями», в которых есть упражнения для обсуждения темы. Учебная группа (которая также может рассматриваться как маленькое образовательное сообщество) обсуждает эти задания во внеаудиторное время, выносят на обсуждение в аудитории и представляют результаты. Это также может быть неформальное обсуждение в аудитории, преподаватель контролирует время и темп, своевременно поддерживает связь с каждой группой, контролирует и направляет студентов активно участвовать в обсуждении, чтобы каждый студент был вовлечен в него и мог найти полезный опыт в обсуждении.

Наблюдая за взаимодействием студентов, преподаватель может своевременно обнаружить трудности и решить проблемы, с которыми сталкиваются студенты в процессе обучения. Оставшиеся 2 часа реализуются на этапе комплексной демонстрации на уроке, направленной на улучшение языковых навыков студентов и развитие коммуникативной компетенции.

Если преподаватель создает образовательное сообщество между студентами разных стран, то тогда студенты согласно расписанию и стандартам осваивают учебные курсы каждый в своей стране, а встречаются друг с другом уже во внеаудиторной работе. Заранее выбирается тема для обсуждения, готовится встреча, отбираются презентационные или видео материалы.

Целесообразно встречаться со студентами другой страны, уже в третьем семестре, когда студенты уже в течение двух семестров изучали иностранный язык, что позволит им эффективно коммуницировать с другими студентами. Подготовка к встрече со студентами другой страны позволяет активизировать работу над учебным материалом: необходимо в малых группах совместно изучить содержание темы, продумать, о чем они будут говорить, какой способ демонстрации выберут. Члены группы должны распределить задачи, определить зоны ответственности, определить способы коммуникации.

Этот этап пробуждает интерес студентов к обучению, повышает способность студентов к языковому выражению и сотрудничеству, способствует формированию умения работать в команде.

Вполне вероятно, что студенты должны будут провести исследование, результатами которого они делятся на совместных встречах, что способствует более глубокому пониманию темы. После прослушивания презентаций, студенты из Китая и России задают и отвечают на соответствующие вопросы, где китайские студенты говорят по-русски, а русские студенты по-китайски. В этом процессе студенты постепенно преодолевают языковой барьер и страх перед общением на иностранном языке. В итоге, китайские студенты получают всесторонний опыт изучения и практики русского языка, развивают свои коммуникативные навыки.

Затем проводится этап оценки, в которую включены как студенты, так и преподаватели. Комплексная оценка предполагает: оценку педагога, взаимную оценку между группами студентов, самооценку всей группы, самооценку обучающихся. В данном процессе важны методы рефлексии. Студенты должны осознать ценность обучения в процессе сотрудничества и общения, ощутить радость от учебы и взаимодействия. В то же время, необходимо выявлять проблемы, способы преодоления неудач и пути саморазвития.

Оценка деятельности образовательного сообщества должна быть разнообразной и многофакторной. Традиционные методы оценки в основном опираются на успехи студентов в учебе и часто не учитывают степень понимания материала, усвоения навыков коммуникации, развитие эмоциональной сферы в процессе обучения. В отличие от этого, оценка деятельности студентов в образовательном сообществе уделяет большое внимание освоению языковых компетенций и развитию межкультурных компетенций, сформированности ключевых компетенций (критического мышления, командообразования, кооперации, коммуникации).

Этап внеурочной деятельности весьма важен, так как он помогает студентам лучше закрепить знания, полученные на занятиях. С помощью обучающих платформ в Интернете и социальных сетей можно проводить внеурочное обучение, что помогает студентам установить эмоциональное общение и взаимодействие с преподавателем и друг другом, усилить дух сотрудничества и взаимопомощи между ними, а также способствовать развитию навыков и привычек самостоятельного обучения у студентов.

Дополнительные материалы размещаются педагогами на различных образовательных платформах, например, хуехитонг. Такие материалы могут представляться в виде видео, документов, аудио и других форматов. Студенты могут выбрать наиболее подходящий для себя способ обучения, чтобы закрепить полученные на уроках знания. Кроме того, на платформе хуехитонг можно проводить он-

лайн-общение и дискуссии, студенты могут обсуждать вопросы и вместе решать проблемы, возникающие в процессе обучения.

В WeChat студенты могут общаться с преподавателем и однокурсниками в приватном режиме, что более удобно и доступно в любое время и из любого места. Студенты могут получать немедленные ответы на свои вопросы и решать возникшие проблемы, что способствует индивидуальному обучению и решению трудных вопросов в процессе обучения. Для некоторых стеснительных или неуверенных студентов личное общение с педагогом или однокурсником помогает им почувствовать себя более комфортно и практиковать язык. В результате нашего исследования, студенты в четвертом семестре могли взаимодействовать друг с другом без участия преподавателя. В общении с российскими студентами были установлены долгосрочные стабильные отношения, которые не ограничиваются учебными задачами, а позволяют обсуждать интересующие студентов проблемы.

В целом, этап внеурочного обучения является крайне важным и требует, чтобы учащиеся самостоятельно закрепляли и расширяли свои знания, повышали свои умения, развивали критическое и креативное мышление. В то же время, необходима активная поддержка и руководство со стороны педагога для помощи студентам в овладении знаниями, решении проблем и развитии мыслительных способностей.

Выводы. Построение образовательных сообществ, не только способствует изучению лексико-грамматического материала в рамках образовательных стандартов, но и позволяет развивать коммуникативные навыки в области освоения иностранного языка, совершенствовать межкультурную и коммуникативную компетенции, осваивать страноведческую информацию. Большой потенциал такой работы заключается в повышении мотивации китайских студентов к процессу изучения

русского языка, развитию рефлексивной деятельности, направленной на осознанное обучение, развитие навыков самостоятельности и ответственности. Образовательное сообщество предоставляет органическую связь между реальным общением и асинхронным общением, позволяя студентам более активно участвовать в изучении иностранного языка и более эффективно овладевать знаниями иностранного языка. В образовательном сообществе студенты могут в реальном времени общаться с другими участниками, делиться опытом и ресурсами, совместно решать проблемы.

В то же время, образовательное сообщество также создает модели обучения, такие как онлайн-обучение, сотрудничество и проектное обучение. Эти модели обучения не только делают преподавание иностранного языка более разнообразным и творческим, но и предоставляют студентам больше возможностей для сотрудничества и общения. Студенты в среде образовательного сообщества могут самостоятельно выбирать учебный материал, планировать учебное время и сотрудничать со своими товарищами по выполнению различных учебных заданий, тем самым повышая свои навыки самостоятельного обучения и сотрудничества.

Построение образовательного сообщества устанавливает отношения доверия, поддержки и сотрудничества между преподавателями и студентами в преподавании иностранного языка, а также закладывает прочный фундамент для профессионального самоопределения студентов. Студенты в процессе совместного обучения развивают навыки командной работы, коммуникации, сотрудничества и решения проблем, которые имеют важное значение для их будущего обучения и работы. Преподаватели в рамках образовательного сообщества становятся не просто педагогами-наставниками, а реализуют роль социальных партнеров в образовательном процессе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акишина, А.А. Медиа-образ русского языка в учебных пособиях по РКИ на основе ресурсов Интернета (цифровые педагогические технологии) / А.А. Акишина, А.В. Тряпельников. – Текст : непосредственный // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Филология, история, востоковедение. – 2013. – № 2 (49). – С. 210-215.
2. Актуальные направления методики преподавания русского языка как иностранного: результат контент-анализа / В.Д. Горбенко, Т.Н. Доминова, Н.О. Ильина, Ю.А. Кумбашева, М.В. Митякова. – Текст : непосредственный // ПНИО. – 2021. – № 1 (49). – С. 249-262.
3. Ли, С. Внедрение взаимодействия в классе в процессе преподавании английского языка / С. Ли. – Текст : непосредственный // Обучение и управление. – 2013. – № 5. – С. 94-96.
4. Мирзалиева, Д.Б. Новые методы обучения русскому языку как иностранному / Д.Б. Мирзалиева. – Текст : непосредственный // European science. – 2019. – № 6 (48). – С. 62-64.
5. Моглан, Д.В. Образовательное сетевое сообщество как одна из эффективных форм активизации учебно-познавательной деятельности студентов / Д.В. Моглан. – Текст : непосредственный // Terra Linguistica. – 2014. – № 4 (208). – С. 183-191.
6. Самсонова, Н.И. Самостоятельная работа при обучении иностранному языку / Н.И. Самсонова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 7 (111). – С. 706-708.
7. Сергеев, А.Н. Сетевой образовательный проект как способ создания сетевого образовательного сообщества / А.Н. Сергеев. – Текст : непосредственный // Грани познания. – 2009. – № 4 (5). – С. 47-50.
8. Фан, Л. Исследование модели обучения «Учебное сообщество» в рамках курса «Продвинутый английский» с точки зрения теории взаимодействия / Л. Фан. – Текст : непосредственный // Исследования в области высшего образования в Хэйлунцзян. – 2020. – № 1. – С. 157-160.

9. Фейзер, Ж.И. Этапы развития цифровой лингводидактики русского языка как иностранного / Ж.И. Фейзер, Т.А. Дьякова. – Текст : непосредственный // Русистика. – 2023. – № 2. – С. 196-211.
10. Хазиева, Р.Р. Современные образовательные технологии в образовательном процессе / Р.Р. Хазиева. – Текст : непосредственный // StudNet : науч.-образоват. журн. для студентов и преподавателей. – 2022. – № 4. – С. 2062-2068.
11. Чжу, Х. Исследование преподавания русской лексики на основе образовательного сообщества (на примере занятий по РКИ) / Х. Чжу, Е.В. Дзюба. – Текст : непосредственный // Известия ВГПУ. – 2022. – № 9 (172). – С. 72-77.
12. Чжу, Х. Формирование русско-китайского образовательного сообщества: цель, содержание, перспективы / Х. Чжу, Е.В. Дзюба, В.В. Савиновских. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 1. – С. 22-30.
13. Шикова, Ю.В. Облачное обучение и облачный преподаватель / Ю.В. Шикова. – Текст : непосредственный // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2014. – № 10. – С. 80-84.
14. Ян, И. Исследование взаимодействия между учителями и учениками на основе создания образовательного сообщества / И. Ян. – Ханчжоу : Издательство Чжэцзянского университета, 2021. – 115 с. – Текст : непосредственный.
15. Wenger, E. Communities of practice: Learning, meaning, and identity / E. Wenger. – Text : direct // Cambridge University Press. – 1998. – № 6 (2). – P. 185-194.

REFERENCES

1. Akishina A.A., Trjapel'nikov A.V. Media-obraz russkogo jazyka v uchebnyh posobijah po RKI na osnove resursov Interneta (cifrovye pedagogicheskie tehnologii) [The media image of the Russian language in textbooks on RCT based on Internet resources (digital pedagogical technologies)]. Uchjonye zapiski ZabGU. Serija: Filologija, istorija, vostokovedenie [Scientific notes of ZabGU. Series: Philology, History, Oriental Studies.], 2013, no. 2 (49), pp. 210-215.
2. Gorbenko V.D., Dominova T.N., Il'ina N.O., Kumbasheva Ju.A., Mitjakova M.V. Aktual'nye napravlenija metodiki prepodavaniya russkogo jazyka kak inostrannogo: rezul'tat kontent-analiza [Current directions of the methodology of teaching Russian as a foreign language: the result of content analysis]. PNiO [PNiO], 2021, no. 1 (49), pp. 249-262.
3. Li S. Vnedrenie vzaimodejstvija v klasse v processe prepodavanii anglijskogo jazyka [Introduction of interaction in the classroom in the process of teaching English]. Obuchenie i upravlenie [Learning and management], 2013, no. 5, pp. 94-96.
4. Mirzalieva D.B. Novye metody obuchenija russkomu jazyku kak inostrannomu [New methods of teaching Russian as a foreign language]. European science, 2019, no. 6 (48), pp. 62-64.
5. Moglan D.V. Obrazovatel'noe setevoe soobshhestvo kak odna iz jeffektivnyh form aktivizacii uchebno-poznavatel'noj dejatel'nosti studentov [Educational network community as one of the effective forms of activation of educational and cognitive activity of students]. Terra Linguistica, 2014, no. 4 (208), pp. 183-191.
6. Samsonova N.I. Samostojatel'naja rabota pri obuchenii inostrannomu jazyku [Independent work in teaching a foreign language]. Molodoj uchenyj [A young scientist], 2016, no. 7 (111), pp. 706-708.
7. Sergeev A.N. Setevoj obrazovatel'nyj proekt kak sposob sozdaniya setevogo obrazovatel'nogo soobshhestva [A network educational project as a way to create a network educational community]. Grani poznanija [Facets of knowledge], 2009, no. 4 (5), pp. 47-50.
8. Fan L. Issledovanie modeli obuchenija «Uchebnoe soobshhestvo» v ramkah kursa «Prodvinutyj anglijskij» s tochki zrenija teorii vzaimodejstvija [A study of the learning model "Learning community" in the framework of the Advanced English course from the point of view of interaction theory]. Issledovanija v oblasti vysshego obrazovanija v Heilongjiang [Research in the field of higher education in Heilongjiang], 2020, no. 1, pp. 157-160.
9. Fejzer Zh.I., D'jakova T.A. Jetapy razvitija cifrovoj lingvodidaktiki russkogo jazyka kak inostrannogo [Stages of development of digital linguodidactics of the Russian language as a foreign language]. Rusistika [Rusistics], 2023, no. 2, pp. 196-211.
10. Haziieva R.R. Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii v obrazovatel'nom processe [Modern educational technologies in the educational process]. StudNet: nauch.-obrazovat. zhurn. dlja studentov i prepodavatelej, 2022, no. 4, pp. 2062-2068.
11. Chzhu H., Dzjuba E.V. Issledovanie prepodavaniya russkoj leksiki na osnove obrazovatel'nogo soobshhestva (na primere zanjatij po RKI) [Research on teaching Russian vocabulary based on the educational community (on the example of RCT classes)]. Izvestija VGPU [Izvestiya VSPU], 2022, no. 9 (172), pp. 72-77.
12. Chzhu H., Dzjuba E.V., Savinovskih V.V. Formirovanie russko-kitajskogo obrazovatel'nogo soobshhestva: cel', sodержание, perspektivy [Formation of the Russian-Chinese educational community: purpose, content, prospects]. Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii [Pedagogical education in Russia], 2023, no. 1, pp. 22-30.
13. Shikova Ju.V. Oblachnoe obuchenie i oblachnyj prepodavatel' [Cloud learning and cloud teacher]. Sovremennye informacionnye tehnologii i IT-obrazovanie [Modern information technologies and IT education], 2014, no. 10, pp. 80-84.
14. Jan I. Issledovanie vzaimodejstvija mezhdu uchitel'jami i uchениками na osnove sozdaniya obrazovatel'nogo soobshhestva [Research of interaction between teachers and students based on the creation of an educational community]. Hanchzhou: Izdatel'stvo Chzhjeczjanskogo universiteta, 2021. 115 p.
15. Wenger E. Communities of practice: Learning, meaning, and identity. Cambridge University Press, 1998, no. 6 (2), pp. 185-194.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Х. Чжу, аспирант кафедры педагогики и педагогической компаративистики Института общественных наук, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия, e-mail: alinna2000@126.com.

Ю.Н. Галагузова, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и педагогической компаративистики Института общественных наук, профессор кафедры педагогики и педагогической компаративистики Института общественных наук, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия, e-mail: yung.ektb@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Huiping Zhu, Graduate Student of the Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies of the Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, e-mail: alinna2000@126.com.

Yulia N. Galaguzova, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies of the Institute of Social Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies of the Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia, e-mail: yung.ektb@mail.ru.

УДК 378.016:811

DOI: 10.52772/25420291_2024_1_184

Ирина Евгеньевна Шкабара

г. Нижний Тагил

Реализация междисциплинарного подхода к обучению иностранному языку в магистратуре по направлению «Педагогическое образование»

Статья посвящена обоснованию эффективности междисциплинарного подхода к обучению иностранному языку (английскому) при подготовке магистров направления 44.04.01 «Педагогическое образование» профиля «Нейрокогнитивные технологии в образовании». В статье показано, что иностранный язык, как учебная дисциплина, в силу своей содержательной специфики, вносит весомый вклад в реализацию междисциплинарного подхода к подготовке квалифицированных кадров на уровне магистратуры. Направление и профиль магистерской программы являются ключевыми элементами, определяющими цель, принципы, содержание обучения иностранному языку в междисциплинарных программах магистерской подготовки. Ориентированность профиля на нейрокогнитивные технологии обучения позволила построить содержание обучения английскому языку с позиции коммуникативно-когнитивного подхода, требующего особого внимания к внутренней активности обучаемых, осознанию важности формирования в сознании базисных когнитивных и метакогнитивных структур. Автором выделяются основные характеристики построения процесса обучения английскому языку и предлагаются методики развития профессионально ориентированных языковых навыков магистрантов.

Ключевые слова: междисциплинарная программа магистерской подготовки, обучение иностранному языку в профессиональных целях, междисциплинарный подход, компетентностный подход, коммуникативно-когнитивный подход, содержание обучения, принципы обучения, текст как основа содержания обучения, методы обучения.

Irina Evgenievna Shkabara

Nizhny Tagil

Implementation of an Interdisciplinary Approach to Foreign Language Teaching in the Master's Degree Program in Pedagogical Education

The article is devoted to the substantiation of the interdisciplinary approach effectiveness to teaching a foreign language (English) in the training of Masters in the direction 44.04.01 "Pedagogical Education" of the profile "Neurocognitive Technologies in Education". The article shows that a foreign language, as an academic discipline, due to its content specificity, makes a significant contribution to the implementation of an interdisciplinary approach to the training of qualified personnel at the master's level. The direction and profile of the Master's program are the key elements that determine the purpose, principles and content of foreign language teaching in interdisciplinary Master's programs. The focus of the profile on neurocognitive learning technologies made it possible to build the content of teaching English from the position of a communicative-cognitive approach which requires special attention to the internal activity of students, awareness of the importance of forming basic cognitive and metacognitive structures in consciousness. The author highlights the main characteristics of the English language teaching process and proposes methods for the development of professionally oriented language skills of undergraduates.

Keywords: interdisciplinary master's degree program, foreign language teaching for professional purposes, interdisciplinary approach, competency-based approach, communicative-cognitive approach, learning content, teaching principles, text as the basis of learning content, teaching methods.

Введение. Обучение иностранному языку в профессиональных целях является актуальной проблемой высшего образования, так как одним из путей повышения конкурентоспособности российского специалиста на современном рынке труда является изучение и постоянное совершенствование иностранного языка. Данное положение непосредственно связано с практико-ориентированной направленностью развития высшего образования в современной России, что подразумевает разработку профессиональных образовательных программ, обучение по которым позволяет готовить квалифицированных специалистов, способных

применять полученные знания и умения для эффективной деятельности в выбранной предметной области. Вышеупомянутая тенденция не является новой, но ее актуальность сегодня обусловлена быстрым ростом технологических и социальных изменений; необходимостью поиска новых путей повышения конкурентоспособности российского высшего образования на мировой арене в связи с геополитическими изменениями, затруднившими международное сотрудничество в области высшего образования; потребностью в переосмыслении зарубежного и отечественного опыта организации системы высшего образования, с целью ответа на

вызовы времени [4, С. 95]. События недавнего времени, к которым относятся выход России из Болонской системы образования (май 2022 г.), оживленная дискуссия относительно того, как будет в дальнейшем развиваться высшее образование страны, появление правительственных документов, а именно Указа Президента Российской Федерации «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» [17] и Постановления Правительства Российской Федерации «О реализации пилотного проекта, направленного на изменение уровней профессионального образования» [16] свидетельствуют о том, что идет широкомасштабный процесс создания особой модели развития российского высшего образования. Согласно названным документам, данная модель будет включать высшее образование базового уровня, где будет проходить реализация программ бакалавриата и специалитета; высшее образование специализированного уровня, предназначенного для реализации программ магистратуры, ординатуры и ассистентуры-стажировки; профессиональное образование – аспирантуру, цель которой подготовка научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации [там же].

Таким образом, лучшие традиции российского высшего образования сохраняются и дополняются необходимыми изменениями с учетом новых требований. Магистратура, как высший уровень системы вузовского образования, обучение на котором дает возможность углубить знания и развить практические навыки в избранной области в том числе с применением иностранного языка, рассматривается как подготовительный этап для ведения научно-исследовательской деятельности и продолжения учебы в аспирантуре (академическая магистратура) и формирования успешной карьеры на производстве и в бизнесе (прикладная/профессиональная магистратура). Очень часто, как показывает опыт, обучение в академической магистратуре дает выпускнику возможность успешно сочетать научно-исследовательский и профессиональный (педагогический) виды деятельности, что обуславливает рост интереса к междисциплинарным программам магистратуры с академическим уклоном, обладающих новой, перспективной для развития национальной системы высшего-профессионального образования направленностью.

«Междисциплинарность», как основополагающее понятие «междисциплинарного подхода», в современном международном и отечественном научно-педагогическом дискурсе занимает особое место. Согласно концепции ЮНЕСКО, «междисциплинарность» («interdisciplinary»), наряду с таким понятием как «критическое мышление» (critical-thinking), является ключевым фактором, способствующим развитию современного образования в интересах устойчивого развития («education for sustainable development») [24]. Несмотря на то, что концепция междисциплинарного

образования набирает популярность в высшем образовании по всему миру, «знания о том, как правильно проектировать междисциплинарное образование, по-прежнему не хватает» [23]. Именно так пишут современные зарубежные исследователи Дж. Ауденампсен, Э. Дас, М. ван де Поль, подчеркивая актуальность междисциплинарного подхода к подготовке квалифицированных кадров в современном высшем образовании. Как пишут авторы, «в быстро меняющейся производственной сфере профессионалы все чаще сталкиваются со сложными проблемами ... Эти изменения требуют понимания и наличия точек зрения с позиции разных дисциплин. Эти изменения требуют более структурного междисциплинарного сотрудничества» [23]. Чтобы подготовить будущих специалистов к решению этих сложных проблем, необходимо включать междисциплинарные элементы в учебные программы [22]. В. Буа-Мансилья, Х. Гарднер, В.К. Миллер считают, что междисциплинарное образование должно осуществляться на стыке двух (или более) дисциплин, в процессе чего студентам оказывается поддержка в синтезе и интеграции знаний, теорий и практик из этих дисциплин. Необходимыми качествами, которые нужно развивать в студентах, авторы называют «коммуникацию, технологическую грамотность и восприятие перспективы» [21, С. 18].

Решением проблемы внедрения междисциплинарного подхода в образование активно занимаются российские ученые. Так, например, на основании анализа и адаптации предложений зарубежных ученых и опыта стран с устойчивым высоким уровнем качества образования, в ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» в 2023 г. были разработаны «Рекомендации педагогическим работникам по формированию междисциплинарного (межпредметного) содержания общего образования» [15]. В данных рекомендациях определены педагогические условия включения междисциплинарного содержания образования в учебный процесс, этапы и модели его формирования, а также способы разработки междисциплинарных тем и междисциплинарных проектов как дополнение к учебным программам изучаемых предметов.

Реализация междисциплинарного подхода, как указывалось выше, дает широкие возможности в создании современных и востребованных образовательных программ высшего образования. Образовательная программа считается междисциплинарной, если в ней затрагиваются две или более области знаний, две или более области профессиональной деятельности. Будучи направленным на связь дисциплин в учебном процессе, междисциплинарный подход способствует комплексному применению теории и практики в будущей профессиональной деятельности, оказывая неопределимое влияние на формирование и дальнейшее развитие базовых знаний, совокупности учебных и исследовательских методов и приемов обучаемых, что, в свою очередь, ведет к

осознанию цели и непосредственных задач профессиональной подготовки [2; 8].

Роль иностранного языка в решении данной проблемы в силу изначально заданной «междисциплинарности» иностранного языка, которая базируется на отмеченных И.А. Зимней таких его существенных особенностях – «беспредметность», «беспредельность», «неоднородность» [6, С. 33], как показывают анализ научно-педагогического опыта, достаточно велика. Общим основанием для междисциплинарного обучения иностранному языку в высшем профессиональном образовании выступает непосредственная связь иностранного языка с направлением и профилем подготовки, причем на уровне магистратуры связь с профилем подготовки усиливается и является основополагающей для организации обучения. В публикациях последних лет подробно рассматриваются вопросы формирования учебно-исследовательской и научно-исследовательской компетенции магистрантов, особое внимание уделяется вопросам организационно-методического обеспечения обучения иностранному языку студентов магистратуры в рамках требований ФГОС ВПО и использования информационно-коммуникационных технологий при формировании интегративной основы обучения иностранному языку в магистратуре (И.В. Маркова, А.Н. Воронов [11]; Н.В. Русинова, М.М. Степанова [19]; Н.В. Попова [14]; О.В. Жиронкина, А.А. Рольгайзер [5]; И.М. Кондюрина, Е.В. Гришина, В.В. Шевелева [9] и др.). Анализ исследований по данной проблеме показывает, что иностранный язык, как учебная дисциплина, в силу своей содержательной специфики, вносит весомый вклад в реализацию междисциплинарного подхода к подготовке квалифицированных кадров на уровне магистратуры. Направление и профиль магистерской программы являются ключевыми элементами, определяющими содержание обучения иностранному языку в междисциплинарных программах магистерской подготовки.

В области высшего педагогического образования такими программами могут быть названы магистерские программы, созданные на основе когнитивных наук. Появление этого профиля на уровне магистратуры обусловлено тем, что когнитивистика, которая представляет собой совокупность наук о познании, получении и применении знаний, активно развивается в настоящее время и в новой номенклатуре научных специальностей, по которым будут присуждаться научные степени в области «Социальные и гуманитарные науки» появилась группа научных специальностей 5.12 «Когнитивные науки» [18]. Данное направление получило поддержку в ведущих вузах страны, в которых реализуются магистерские программы «Когнитивные исследования» (Санкт-Петербургский государственный университет), «Когнитивная психология» (Институт экспериментальной психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический институт»),

«Когнитивные нейронауки» (Уральский гуманитарный институт ФГОУ ВО «УрФУ имени первого президента России Б.Н. Ельцина»), «Когнитивная лингвистика» (Институт биомедицины ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет») и др. В магистратуре факультета филологии и межкультурной коммуникации Нижнетагильского государственного социально-педагогического института (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург) по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» реализуется основная профессиональная образовательная программа высшего образования (далее ОПОП ВО) профиля «Нейрокогнитивные технологии в образовании».

Цель статьи – показать роль учебной дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» в подготовке магистров профиля «Нейрокогнитивные технологии в образовании». Для достижения данной цели были определены *следующие задачи исследования*: показать важность учета направления и профиля магистерской программы для определения цели и содержания обучения иностранному языку в междисциплинарной программе магистерской подготовки; обосновать выбор компонентов содержания обучения иностранному языку в профильной магистратуре междисциплинарной направленности (языковой, речевой, тематический, компетентностный) и показать, как данное содержание реализуется в процессе профессиональной подготовки будущих магистров педагогического образования вышеназванного профиля. При исследовании темы использовались методы описания, сравнения, анализа, синтеза, моделирования.

Исследовательская часть. Дисциплина «Иностранный язык в профессиональной деятельности» занимает особое место в образовательной программе магистратуры факультета филологии и межкультурной коммуникации Нижнетагильского государственного социально-педагогического института в связи с ее ориентацией на решение профессионально-педагогических задач в области преподавания иностранного языка [12]. Студенты, обучающиеся по программе, изучают широкий спектр учебных дисциплин, при этом в каждый модуль «обязательной» и «формируемой участниками образовательных отношений» части наряду с традиционными для магистерских программ включены дисциплины, соответствующие профилю: «Методы когнитивных исследований», «Нейропсихология», «Нейрофизиология поведения», «Нейродидактика», «Нейролингвистика», «Когнитивная антропология», «Когнитивная лингвистика», «Когнитивная психология» и другие. Различные аспекты когнитивистики, которые осваиваются в рамках данной программы, позволяют студентам основательно готовиться к научно-исследо-

вательской и практической деятельности по совершенствованию познавательных процессов обучаемых всех уровней образования, развитию их функциональной грамотности.

Цель освоения дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» – подготовить магистра, владеющего иностранным языком как средством осуществления научной и профессиональной деятельности и средством межкультурной коммуникации. Исходя из того, что обучающиеся по данной программе имеют достаточно высокий уровень иноязычной коммуникативной компетенции (в основном это выпускники бакалавриата направления «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), профили «Английский язык и немецкий язык»), а также того факта, что существенная часть программы обучения посвящена подготовке к научно-исследовательской деятельности, изучение английского языка в магистратуре направлено на формирование универсальных и общепрофессиональных компетенций, определяемых ФГОС ВО, и профессиональных компетенций, которые определяются вузом самостоятельно на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускника. В частности, на развитие способности обучаемых:

- применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке для академического и профессионального взаимодействия (УК-4);
- анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия (УК-5);
- создавать и реализовывать условия и принципы духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей (ОПК-4);
- анализировать и учитывать культурную специфику когнитивных процессов в межкультурном взаимодействии (ПК-3) [20, С. 4-5].

Как видно из названия компетенций, результаты обучения непосредственно связаны с овладением обучающимися «инструментами» их будущей профессиональной и научно-исследовательской деятельности и, согласно логике компетентного подхода, определяют содержание обучения английскому языку, т.е. наполнение программы обучения необходимыми учебными материалами и другими компонентами. При выборе сочетания компонентов содержания обучения мы следовали принципам:

- целостного отражения в содержании задач профессиональной подготовки студентов и формирования их общей культуры, что отражается в отборе предлагаемых для чтения материалов, расширяющих общий и профессиональный кругозор, а также способствующих их коммуникативной готовности к будущей педагогической и научно-исследовательской деятельности;

- соответствия содержания учебного предмета современным достижениям науки об образовании и когнитологических наук посредством построения содержания обучения на основе иноязычных текстов соответствующего характера и включения в содержание учебного предмета тем, отражающих актуальные вопросы и реальным связям связи педагогики и когнитологических наук;

- принципа гуманитаризации, который проявляется в том, что студенты знакомятся с культурными особенностями страны изучаемого языка и через текст осваивают ценности и нормы, характерные для другой национальной культуры;

- принципа структурного единства содержания профессионального образования, согласно которому тематика текстов, предлагаемых для изучения, не дублирует тематику предшествующих лет обучения иностранному языку (в бакалавриате или специалитете), а дополняет и расширяют уже пройденный материал, повышая тем самым профессионально-коммуникативную компетенцию обучающихся.

В целом в содержание обучения дисциплине входят четыре основных компонента – *языковой* (актуализация единиц языка – слов, словосочетаний, предложений, теста); *речевой* (тренируются такие виды речевой деятельности, как чтение, письмо, устная – монологическая и диалогическая речь, аудирование); *тематический* (тема раздела программы дисциплины, связанная с тематикой текстов и ситуацией будущей профессиональной сферы магистрантов); *компетентностный* (развитие всех видов компетенций, которые предусмотрены программой) [3, С. 159]. Следует сказать, что выделенные компоненты содержания гибко взаимодействуют и комбинируются в учебном процессе, придавая ему целостный, гармоничный характер. Так, в процессе аудиторной и внеаудиторной самостоятельной учебной работы наряду с традиционными заданиями по овладению лексико-грамматическими особенностями иноязычной научной речи (упражнения по переводу, усвоению активной лексики, устной практике), студентам предлагаются задания, ориентированные на развитие их творческого потенциала в процессе коммуникативного интеллектуального взаимодействия. Сюда относятся:

- составление устных докладов, презентаций с последующим обсуждением в группе;

- участие в дискуссиях и круглых столах, где магистранты получают возможность устанавливать и развивать профессиональные контакты в соответствии с потребностями совместной деятельности, аргументированно и конструктивно отстаивать свои идеи в академических и профессиональных дискуссиях на английском языке;

- составление кейсов, что включает исследование предложенной для анализа ситуации, поиск и анализ недостающей информации, обсуждения возможных вариантов решения проблемы и выработка единой стратегии взаимодействия;

– составление, перевод и редактирование различных академических и профессиональных текстов (рефераты, эссе, обзоры, статьи и т. д.) с английского языка на русский язык, и с русского языка на английский;

– использование информационно-коммуникационных технологий для поиска, обработки и представления информации.

Следует сказать, что активные и интерактивные методы обучения, в которых во главу угла ставится развитие познавательной деятельности обучаемых, способствуют развитию учебной мотивации, повышают интерес и увлечённость студентов образовательным процессом.

Структурно-содержательной единицей дисциплины является раздел, который построен на основе текста. Остановившись на роли текста при обучении иностранному языку в магистратуре, следует сказать, что текст не только конкретизирует тематический план дисциплины, формы текущего и промежуточного контроля, но и фактически является одним из компонентов содержания обучения наряду с языковыми и социокультурными знаниями, речевыми и учебными навыками и умениями [1]. Текст и текстовые действия являются отправной точкой речемыслительной деятельности, на базе текста осуществляются как языковые операции, так и коммуникативная деятельность обучаемых.

Аутентичный материал текстов, адаптированный к задачам языковой подготовки магистрантов данного профиля и достижению цели курса «Иностранный язык в профессиональной деятельности», отражает не только традиционную тематику «The role and significance of a foreign language for personal development and professional career» («Роль и значение иностранного языка для личностного развития и профессиональной карьеры»), «The system of higher education in Russia and abroad» («Система высшего образования в России и за рубежом»), но и такие темы как «Theoretical and empirical research methods» («Теоретические и эмпирические методы исследования»), «The five main educational learning theories» («Пять основных образовательных теорий обучения»), «What is cognitive learning theory?» («Что такое теория когнитивного обучения?») и другие. Включение этих и подобных тем в курс обучения, дает возможность расширить научный и профессиональный кругозор магистрантов, развить их коммуникативные навыки, стремление самостоятельно получать и использовать новые знания.

Так, например, работа по теме «Starting and Finishing Master's Thesis» («Начало и завершение магистерской диссертации») помогает студентам, выполняя задания к уроку, составить план-проспект своей будущей выпускной работы (пусть и приблизительный), определив ее структуру, объект и предмет, сформулировать цель исследования и выбрать методы, которые они будут использовать в своей работе.

При работе над темой «Scientific written language. Scientific prose style» («Научный письменный язык. Стиль научной прозы») студентам, после прочтения одноименного текста, предлагается ответить на вопросы и проиллюстрировать свой ответ примером, взятым из дополнительной литературы:

1. Чем характеризуется стиль научной прозы? Чему должен соответствовать подбор языковых средств?

2. Существуют ли какие-либо различия между жанром научных работ в письменной и его устной формах?

3. Какова цель функционального стиля научной прозы? Какими обычно являются языковые средства, используемые в научной прозе?

4. Научная проза придерживается формального стиля. Какие группы специальной лексики в ней используются?

5. Какие категории глаголов, модификаторов прилагательных и родственных им наречий можно выделить в языке научного обучения и повествования?

6. Почему в научной прозе появляются новые понятия? Можно ли наблюдать обмен терминами между различными отраслями науки в современной научной прозе? Почему это происходит? Какая наука имеет приоритет в этом отношении?

7. Используются ли эмоционально окрашенные слова в научной прозе?

Следует подчеркнуть, что содержательный контент текстов, представленных для проработки, нацелен на создание ментальной профессиональной картины будущего выпускника. Выполняя задания, направленные например на уяснение особенностей когнитивного подхода в практике обучения иностранному языку (текст «Pedagogy and cognitive Linguistics in the interdisciplinary search for patterns in the process of forming students' linguistic worldview» (авторский перевод текста М.А. Лукацкого «Педагогика и когнитивная лингвистика в междисциплинарном поиске закономерностей процесса формирования у учащихся языковой картины мира» [10]), студентам предлагается решать задачи на установление закономерностей познания учащимися лингвистических явлений, разрабатывать приемы и стратегии овладения иностранным языком и общения на нем, развития способности эффективно конструировать ментальные представления о языке, совершенствовать их и использовать в речи. Тематически подобранные видеосюжеты, не только логически дополняют текстовый материал, но и расширяют профессиональное видение магистрантов, формируя их профессиональные компетенции.

В соответствии с профилем подготовки большое внимание уделяется развитию способности магистрантов анализировать и учитывать культурную специфику когнитивных процессов в межкультурном взаимодействии. Для того, чтобы овладеть этим умением студенты должны знать особенности культурной обусловленности когнитивных

структур и процессов, понимать сущность концептуализации действительности людьми различного социокультурного происхождения, уметь моделировать культурно-специфичные когнитивные структуры на основе данных естественного языка. Ясно, что достижение данных задач невозможно без освоения обучающимися элементами концептосферы изучаемого языка, под которой понимают упорядоченную совокупность концептов народа, информационную базу мышления [13, С. 26]. Чтобы решить эти образовательные задачи, в методике обучения дисциплине внедряются новые перспективные методы обучения, одним из которых является метод концептуального анализа текста. Применение метода концептуального анализа в практике обучения иностранному языку – пример практического применения теории концептов в методике обучения иностранным языкам. Как пишет З.И. Комарова, в лингвистике термин «концептуальный анализ» многозначен, так как применим к разным объектам, имеет разные цели и, соответственно, разные названия: концепты анализируют (лингвоконцептуальный анализ), реконструируют (лингвокогнитивный анализ), применяют для анализа категорий через концепт (лингвоконцептологический анализ) и т.д. [7, С. 465]. Разнообразие видов анализа концептов в лингвистике зависит от: 1) цели и задач исследования; 2) типа концепта как объекта исследования (языковой, научный, художественный и т. д.); 3) предмета исследования, т. е. аспекта концепта, который изучается; 4) типа концептосферы, картины мира, языковой картины мира, концептуальной системы и менталитета лингвиста-исследователя; 5) способа языковой объективизации концепта (обозначение, выражение, описание); 6) типов значений, объективирующих объем концепта (психологическое, лексикографическое); 7) методологической установки исследователя (принципы анализа концептов); 8) приёмов и процедур, которыми владеет исследователь (типы моделей и экспериментальные методики) [7, С. 465]. Сложившиеся в лингвистике направления исследования концептов могут активно применяться в практике обучения иностранному языку в зависимости от специфики планируемых универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций обучающихся и выбранных в соответствии с ними направлений: культурологического, где акцент ставится на исследование концептов и концептосфер как элементов культуры и проводится в опоре на данные разных наук; лингвокультурологического, где прослеживается движение от языка к культуре; логического, посредством которого анализ концептов проводится методами аналитической логики вне прямой зависимости от языковой формы концептов; философско-семантического, исследующего когнитивные основы знаковости; семантико-когнитивного, направленного на исследование лексической и грамматической семантики как средства

доступа к содержательной составляющей концептов, что дает возможность моделирования концептов по пути от семантики языка к концептосфере. Работа по применению метода концептуального анализа строится на основе художественных, публицистических и научных текстов, в процессе работы, над которыми студенты проводили тщательный отбор материалов для раскрытия разных сторон изучаемого концепта; использовали разные типы словарей для определения понятийного содержания. Данный метод, как показала практика обучения, дает возможность изучить понятийную, образную и ценностную составляющие концепта, что, несомненно, важно для развития умения магистрантов данного профиля учитывать культурную специфику когнитивных процессов в межкультурном взаимодействии.

Как уже отмечалось выше, студенты, обучающиеся по программе, являются в основном бакалаврами профиля языковое образование и имеют определенный языковой и речевой опыт. Опора на этот опыт в процессе обучения в магистратуре позволяет им осуществлять перенос метакогнитивных и металингвистических умений, в чем, собственно, и проявляется современный когнитивный аспект преподавания иностранного языка, который предполагает, что обучение иностранному языку ориентировано и опирается на когнитивное развитие обучающихся, осознанное освоение концептуальной системы языка и накопление индивидуального опыта межкультурного взаимодействия и общения с иноязычной культурой.

Заключение. Реализация статуса иностранного языка в профессиональной подготовке магистров, его потенциальные возможности для решения целого комплекса задач – академических, научно-исследовательских, коммуникативных (задачи реализации профессионального взаимодействия на иностранном языке) – требуют поиска эффективных подходов и основанных на них методов формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. К таким подходам, наряду с компетентностным (деятельностным) подходом, относится междисциплинарный подход, направленный на проектирование междисциплинарных образовательных программ. Основываясь на связи двух или более областей научного знания, и как следствие дисциплин в учебном процессе, междисциплинарный подход способствует комплексному применению теории и практики в будущей профессиональной деятельности, оказывая неопределимое влияние на формирование и дальнейшее развитие базовых знаний, включение иностранного языка в контекст различных видов деятельности магистрантов при изучении этого учебного предмета в магистратуре.

Обучения иностранному языку на основе междисциплинарного подхода позволяет конкретизировать цель обучения в соответствии с профилем магистерской программы и сочетать в содержании профессиональной языковой подготовки

непосредственно языковой, речевой, тематический и компетентностный компоненты. Профиль магистерской подготовки являются основополагающим при выборе не только компонентов содержания, но и определяемых ими методов, приемов, видов и форм организации, о чем свидетельствует анализа опыта реализации междисциплинарного подхода при обучения дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности» в магистратуре направления «Педагогическое образование» профиля «Нейрокогнитивные технологии в образова-

нии». Ориентированность профиля на нейрокогнитивные технологии обучения позволили построить содержание обучения английскому языку с позиции коммуникативно-когнитивного подхода, требующего особого внимания к внутренней активности обучаемых, осознанию важности формирования в сознании базисных когнитивных и метакогнитивных структур. Автором выделяются основные характеристики построения процесса обучения английскому языку и предлагаются методики развития профессионально ориентированных языковых навыков магистрантов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин. – Текст : электронный. – Москва : ИКАР, 2009. – URL: https://methodological_terms.academic.ru/1876/%D0%A1%D0% (дата обращения: 10. 01.2024).
2. Бурукина, О.А. Междисциплинарность как ключевая характеристика новой парадигмы обучения иностранным языкам / О.А. Бурукина. – Текст : непосредственный // Педагогика, психология, общество: актуальные вопросы : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Чебоксары, 29 февр. 2020 г. – Чебоксары : Среда, 2020. – С. 50-57.
3. Ваягина, М.Р. Содержание иноязычного обучения в системе высшего образования лингвистического профиля / М.Р. Ваягина. – Текст : непосредственный // Преподаватель XXI век. – 2020. – № 4. – С. 153-166.
4. Давлетшин, Р.Р. Тенденции развития высшего образования в России / Р.Р. Давлетшин. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 42 (489). – С. 94-96.
5. Жиронкина, О.В. Реализация междисциплинарного подхода при обучении иностранному языку в вузе / О.В. Жиронкина, А.А. Рольгайзер. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – Т. 10. – № 3. – С. 146-163.
6. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – Москва : Просвещение, 1991. – 222 с. – Текст : непосредственный.
7. Комарова, З.И. Методология, метод, методика и технология научных исследований в лингвистике : учеб. Пособие / З.И. Комарова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : ФЛИНТА : Наука, 2013. – 820 с. – Текст : непосредственный.
8. Коннова, О.В. Междисциплинарный подход к обучению профессионально ориентированному языку / О.В. Коннова, Т.А. Смахтина – Текст : электронный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – №7 (133). – URL: <https://research-journal.org/archive/7-133-2023-july/10.23670/IRJ.2023.133.7> (дата обращения: 02.02.2024).
9. Кондюрина, И.М. Обучение иноязычной научной коммуникации магистров в неязыковом вузе / И.М. Кондюрина, Е.В. Гришина, В.В. Шевелева. – Текст : непосредственный // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. – Екатеринбург : Ажур, 2018. – Вып. 7. – С. 107-121.
10. Лукацкий, М.А. Педагогика и когнитивная лингвистика в междисциплинарном поиске закономерностей процесса формирования у учащихся языковой картины мира / М.А. Лукацкий. – Текст : непосредственный // Ценности и смыслы. – 2013. – № 4 (26). – С. 88-100.
11. Маркова, И.В. Междисциплинарный подход к обучению иностранному языку в магистратуре по направлению «Медицинская физика» / И.В. Маркова, А.Н. Воронов. – Текст : непосредственный // Общество. Наука. Инновации (НПК-2020) : сб. ст. XX Всерос. науч.-практ. конф. : в 2 т., Киров, 17 февр. 2020 г. – Киров : Вятский государственный университет, 2020. – Т. 1. – С. 418-421.
12. Нейрокогнитивные технологии в образовании : основ. профес. образов. прогр. высш. образования / Нижнетагил. гос. соц.-пед. ин-т, Рос. гос. профес.-пед. ун-т. – Нижний, 2022. – URL: <https://www.ntspi.ru/sveden/education/programs/neurokognitivnye-tehnologii-v-obrazovanii-44.04.01.html> (дата обращения: 10.01.2024). – Текст : электронный.
13. Попова, З.Д. Когнитивная лингвистика / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Москва : АСТ: Восток-Запад, 2007. – 314 с. – Текст : непосредственный.
14. Попова, Н.В. Междисциплинарный подход к обучению иностранному языку в многопрофильном вузе : монография / Н.В. Попова. – Санкт-Петербург : ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2022. – 111 с. – Текст : непосредственный.
15. Тагунова, М.А. Рекомендации педагогическим работникам по формированию междисциплинарного (межпредметного) содержания общего образования : рекомендации пед. работникам / И.А. Тагунова, О.И. Долгая. – Москва : Ин-т стратегии развития образования, 2023. – 44 с. – Текст : непосредственный.
16. Российская Федерация. Правительство. О реализации пилотного проекта, направленного на изменение уровней профессионального образования : постановление от 9 авг. 2023 г. № 1302. – Текст : электронный // Правительство России : офиц. сайт. – URL: <http://static.government.ru/media/files/fNFeJiaAAPeJ13UeiAjrSxU2CM0MZ0FA.pdf> (дата обращения: 20.12.2023).

17. Российская Федерация. Президент (2018 – ; Путин В. В.). О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования : указ от 12 мая 2023 г. № 343. – Текст : электронный // ГАРАНТ.РУ : информ.-правовой портал. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406768794/> (дата обращения: 20.12.2023).
18. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Об утверждении номенклатуры научных специальностей, по которым присуждаются научные степени, и внесении изменения в Положение о совете по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, ученой степени доктора наук, утвержденное приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 ноября 2017 г. № 1093 : приказ от 24 февр. 2021 г. № 118. – URL: <https://vak.minobrnauki.gov.ru/uploader/loader?type=1&name=91506173002&f=7892>. (дата обращения: 20.12.2024). – Текст : электронный.
19. Русинова, Н.В. Междисциплинарная интеграция при обучении иностранному языку и культуре в магистратуре по направлениям подготовки «Экономика» и «Менеджмент» / Н.В. Русинова, М.М. Степанова. – Текст : непосредственный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 27, № 4. – С. 939-951.
20. Шкабара, И.Е. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности (английский)» / И.Е. Шкабара. – Нижний Тагил : Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт, 2022. – 13 с. – Текст : непосредственный.
21. Boix-Mansilla, V. On disciplinary lenses and interdisciplinary work / V. Boix-Mansilla, W. Miller, H. Gardner. – Text : electronic // *Interdisciplinary curriculum: Challenges to implementation* / ed. S.W.P. Grossman. – New York : Teachers College Press, 2000. – URL: http://www.interdisciplinarystudiespz.org/pdf/VBM_Miller_Gardner_Disciplinary-Lenses_2000.pdf (date of request: 23.01.2024).
22. Howlett, C. Teaching sustainable development in higher education: Building critical, reflective thinkers through an interdisciplinary approach / C. Howlett, J.-A. Ferreira, J. Blomfield. – Text : electronic // *International Journal of Sustainability in Higher Education*. – 2016. – Vol. 17, No. 3. – P. 305-321. – URL: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-07-2014-0102> (date of request: 23.01.2024).
23. Oudenampsen, J. Unraveling interdisciplinarity: changing perspectives on interdisciplinary education, learning and learning outcomes / J. Oudenampsen, E. Das, M. van de Pol. – Text : electronic // Radboud University. – 2023. – URL: <http://www.doi.org/10.34973/m7gm-8w65> (date of request: 30.01.2024).
24. UNESCO: Critical thinking and interdisciplinarity are key for learners to be climate ready. – URL: <https://www.unesco.org/en/articles/critical-thinking-and-interdisciplinarity-are-key-learners-be-climate-ready> (date of request: 30.01.2024). – Text : electronic.

REFERENCES

1. Azimov E.G., SHCHukin A.N. *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam) [New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching)]*. Moscow: IKAR, 2009. URL: https://methodological_terms.academic.ru/1876/%D0%A1%D0% (Accessed 10.01.2024).
2. Burukina O.A. *Mezhdisciplinarnost' kak klyuchevaya kharakteristika novoj paradigmy obucheniya inostrannym yazykam [Interdisciplinarity as a Key Characteristic of the New Paradigm of Foreign Language Teaching]*. *Pedagogika, psikhologiya, obshchestvo: aktual'nye voprosy: sb. materialov Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem [Pedagogy, Psychology, Society: Topical Issues]*. Cheboksary, SredA, 2020, pp. 50-57.
3. Vanyagina M.R. *Soderzhanie inoyazychnogo obucheniya v sisteme vysshego obrazovaniya nelingvisticheskogo profilya [The Content of Foreign Language Education in the System of Higher Education of a Non-Linguistic Profile]*. *Prepodavatel' XXI vek [Teacher XXI century]*, 2020, no. 4, pp. 153-166.
4. Davletshin R.R. *Tendencii razvitiya vysshego obrazovaniya v Rossii [Trends in the Development of Higher Education in Russia]*. *Molodoj uchenyj [Young Scientist]*, 2023, no. 42 (489), pp. 94-96.
5. Zhironkina O.V., Rol'gajzer A.A. *Realizaciya mezhdisciplinarnogo podkhoda pri obuchenii inostrannomu yazyku v vuze [Implementation of an interdisciplinary approach to teaching a foreign language at a university]*. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda [Vocational education and the labour market]*, 2022, vol. 10, no. 3, pp. 146-163.
6. Zimnyaya I.A. *Psikhologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole [Psychology of Teaching Foreign Languages at School]*. Moscow: Prosveshchenie, 1991. 222 p.
7. Komarova Z.I. *Metodologiya, metod, metodika i tekhnologiya nauchnykh issledovanij v lingvistike [Methodology, Method, Methodology and Technology of Scientific Research in Linguistics]*. Moscow: FLINTA: Nauka, 2013. 820 p.
8. Konnova O.V., Smakhtina T.A. *Mezhdisciplinarnyj podkhod k obucheniyu professional'no orientirovannomu yazyku [An Interdisciplinary Approach to Teaching Professionally Oriented Language]*. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal [International Research Journal]*, 2023, no. 7 (133). URL: <https://research-journal.org/archive/7-133-2023-july/10.23670/IRJ.2023.133.7> (Accessed 02.02.2024).
9. Kondyurina I.M. *Obuchenie inoyazychnoj nauchnoj kommunikacii magistrrov v neyazykovom vuze [Teaching Foreign Language Scientific Communication to Master's Students at a Non-Linguistic University]*. *Sociokul'turnoe prostranstvo Rossii i zarubezh'ya : obshchestvo, obrazovanie, yazyk. Iss. 7 [Socio-Cultural Space of Russia and Abroad: Society, Education, Language. Iss. 7]*. Ekaterinburg, Azhur, 2018, pp. 107-121.
10. Lukackij M.A. *Pedagogika i kognitivnaya lingvistika v mezhdisciplinarnom poiske zakonomernostej processa formirovaniya u uchashchikhsya yazykovoju kartiny mira [Pedagogy and Cognitive Linguistics in the Interdisciplinary Search for the Regularities of the Process of Formation of the Students' Linguistic Picture of the World]*. *Cennosti i smysly [Values and meanings]*, 2013, no. 26, pp. 88-100.

11. Markova I.V., Voronov A.N. Mezhdisciplinarnyj podkhod k obucheniyu inostrannomu yazyku v magistrature po napravleniyu «Medicinskaya fizika» [Interdisciplinary Approach to Foreign Language Teaching in the Master's Degree Program in Medical Physics]. *Obshchestvo. Nauka. Innovacii (NPK-2020). Vol. 1: sb. st. XX Vseros. nauch.-prakt. konf. [Society. Science. Innovations (NPC-2020). Vol. 1]*. Kirov: Vyatskij gosudarstvennyj universitet, 2020, pp. 418-421.
12. Nejrokognitivnye tehnologii v obrazovanii: osnov. profes. obrazov. progr. vyssh. obrazovaniya [Neurocognitive technologies in education]. Nizhnetagil. gos. soc.-ped. in-t, Ros. gos. profes.-ped. un-t (eds.). Nizhnij, 2022. URL: <https://www.ntspi.ru/sveden/education/programs/neyrokognitivnye-tehnologii-v-obrazovanii-44.04.01.html> (Accessed 10.01.2024).
13. Popova Z.D., I.A. Sternin Kognitivnaja lingvistika [Cognitive Linguistics]. Moscow: AST: Vostok-Zapad, 2007. 314 p.
14. Popova N.V. Mezhdisciplinarnyj podhod k obucheniyu inostrannomu yazyku v mnogoprofil'nom vuze: monografiya [An interdisciplinary approach to teaching a foreign language in a multidisciplinary university]. Sankt-Peterburg: POLITEHPRESS, 2022. 111 p.
15. Tagunova M.A., Dolgaja O.I. Rekomendacii pedagogicheskim rabotnikam po formirovaniyu mezhdisciplinarnogo (mezhpredmetnogo) sodержaniya obshhego obrazovaniya: rekomendacii ped. rabotnikam [Recommendations to teaching staff on the formation of interdisciplinary (interdisciplinary) content of general education : recommendations to teaching staff]. Moscow: In-t strategii razvitiya obrazovaniya, 2023. 44 p.
16. Rossijskaja Federacija. Pravitel'stvo. O realizacii pilotnogo proekta, napravlennogo na izmenenie urovnej professional'nogo obrazovaniya: postanovlenie ot 9 avg. 2023 g. № 1302 [The Russian Federation. Government. On the implementation of a pilot project aimed at changing the levels of vocational education]. *Pravitel'stvo Rossii: ofic. sajt [The Russian Federation. Government]*. URL: <http://static.government.ru/media/files/fNFeJiaAAPeJ13UeiAjrSxU2CM0MZ0FA.pdf> (Accessed 20.12.2023).
17. Rossijskaja Federacija. Prezident (2018 – ; Putin V. V.). O nekotoryh voprosah sovershenstvovaniya sistemy vysshego obrazovaniya: ukaz ot 12 maja 2023 g. № 343 [The Russian Federation. President (2018 – ; Vladimir Putin). On some issues of improving the higher education system]. *GARANT.RU: inform.-pravovoj portal [GARANT.RU]*. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406768794/> (Accessed 20.12.2023).
18. Rossijskaja Federacija. Ministerstvo obrazovaniya i nauki. Ob utverzhenii nomenklatury nauchnyh special'nostej, po kotorym prisuzhdajutsja nauchnye stepeni, i vnosenii izmeneniya v Polozhenie o sovete po zashhite dissertacij na soiskanie uchenoj stepeni kandidata nauk, uchenoj stepeni doktora nauk, utverzhdennoe prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj federacii ot 10 nojabrja 2017 g. № 1093: prikaz ot 24 fevr. 2021 g. № 118 [The Russian Federation. Ministry of Education and Science. On approval of the nomenclature of scientific specialties for which scientific degrees are awarded and Amendments to the Regulation on the Council for the Defense of Dissertations for the Degree of Candidate of Sciences, Doctor of Sciences, approved by Order No. 1093 of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation]. URL: <https://vak.minobrnauki.gov.ru/uploader/loader?type=1&name=91506173002&f=7892> (Accessed 20.12. 2024).
19. Rusinova N.V., Stepanova M.M. Mezhdisciplinarnaja integracija pri obuchenii inostrannomu yazyku i kul'ture v magistrature po napravlenijam podgotovki «Jekonomika» i «Menedzhment» [Interdisciplinary integration in teaching a foreign language and culture in the master's degree in the fields of Economics and Management]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki [Tambov University Review. Series: Humanities]*, 2022, vol. 27, no. 4, pp. 939-951.
20. Shkabara I.E. Rabochaja programma discipliny «Inostrannyj jazyk v professional'noj dejatel'nosti (anglijskij)» [Work program of the discipline "Foreign language in professional activity (English)"]. Nizhnij Tagil: Nizhnetagil'skij gosudarstvennyj social'no-pedagogicheskij institut, 2022. 13 p.
21. Boix-Mansilla V., Miller W., Gardner H. On disciplinary lenses and interdisciplinary work. S.W.P. Grossman (ed.) *Interdisciplinary curriculum: Challenges to implementation*. New York: Teachers College Press, 2000. URL: http://www.interdisciplinarystudiespz.org/pdf/VBM_Miller_Gardner_Disciplinary-Lenses_2000.pdf (Accessed 23.01.2024).
22. Howlett C. Ferreira J.-A., Blomfield J. Teaching sustainable development in higher education: Building critical, reflective thinkers through an interdisciplinary approach. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 2016, vol. 17, no. 3, pp. 305-321. URL: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-07-2014-0102> (Accessed 23. 01. 2024).
23. Oudenampsen J. Das E., van de Pol M. Unraveling interdisciplinarity: changing perspectives on interdisciplinary education, learning and learning outcomes. *Radboud University* [], 2023. URL: <http://www.doi.org/10.34973/m7gm-8w65> (Accessed 30.01.2024).
24. UNESCO: Critical thinking and interdisciplinarity are key for learners to be climate ready. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/critical-thinking-and-interdisciplinarity-are-key-learners-be-climate-ready> (Accessed 30.01.2024).

СВЕДЕНИЕ ОБ АВТОРЕ:

И.Е. Шкабара, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и русской филологии, Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил, Россия, e-mail: irinashkabara@mail.ru.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

I.E. Shkabara, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Russian Philology, Nizhny Tagil State Socio-Pedagogical Institute (branch) of Russian State Vocational Pedagogical University, Nizhny Tagil, Russia, e-mail: irinashkabara@mail.ru.

Информация для авторов

Редакция журнала «Вестник Шадринского государственного педагогического университета» принимает к рассмотрению статьи, соответствующие тематике журнала и ранее не публиковавшиеся, по следующим рубрикам:

- Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования).
- Методология и технология профессионального образования.

Материалы для публикации принимаются редакцией на адрес электронной почты vestnik@shgpi.edu.ru.

Все статьи, соответствующие тематике журнала, проходят обязательное рецензирование с целью их экспертной оценки. Все присылаемые материалы проверяются через систему «Антиплагиат». При оригинальности текста ниже 70% статья направляется автору на доработку с соответствующим обоснованием. Окончательное решение о публикации принимает Редакционно-издательский совет ФГБОУ ВО «ШГПУ».

С требованиями к оформлению статьи представляемой к печати в журнале можно ознакомиться **на сайте журнала <http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal>**

Справки

По размещению материалов: e-mail: vestnik@shgpi.edu.ru

По оформлению материалов: e-mail: biblshgpi@mail.ru

Information for authors

Editorial board of “Journal of Shadrinsk state pedagogical university” accepts article for consideration which meet the requirements of the journal in the field of:

- Theory and methodology of teaching and upbringing.
- Methodology and technology of vocational education.

Manuscripts submit through the e-mail vestnik@shgpi.edu.ru.

The manuscripts corresponding to the fields of the journal must be peer reviewed. All the manuscripts are checked in the system for detecting text reuse “Antiplagiat”. The originality of the text mustn’t be below 70% in the other case the article is sent to the author for the correction. The decision for publishing is made by Editorial publishing council of Shadrinsk State Pedagogical University.

The requirements for the article template are on the journal’s web-site **<http://vestnik.shgpi.edu.ru/journal>**

Information

For the placement of materials: e-mail: vestnik@shgpi.edu.ru

For registration of materials: e-mail: biblshgpi@mail.ru

**ВЕСТНИК ШАДРИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Выпуск 1 (61), 2024

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-76229 от 12.07.2019 г Федеральной службы по надзору
в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Учредитель – ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3

Издатель – ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3

Подписано в печать 20.03.2024. Дата выхода в свет 03.04.2024. Формат 60×84 1/8.
Бумага офисная. Гарнитура Times New Roman. Ризография.
Уч.-изд.л. 22,04. Усл.-печ.л. 24,37. Тираж 100 экз. Заказ № 4409

Отпечатано с готового оригинал–макета в центре цифровой печати
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
641870, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3

8(35253) 6-35-02

E-mail: vestnik@shgpi.edu.ru

JOURNAL OF SHADRINSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Issue 1 (61), 2024

Certificate of registration of PI No. ФC 77-76229 dated July 12, 2019 of the Federal Service for Supervision of Communication, Information Technology and Mass Media.

Founder – Shadrinsk State Pedagogical University
641870, Shadrinsk, K. Liebknecht, 3

Publisher – Shadrinsk State Pedagogical University
641870, Shadrinsk, K. Liebknecht, 3

Signed in the press on 20.03.2024. Date of publication 03.04.2024. Format 60 × 84 1/8.
Paper office. Headset Times New Roman. Riesography.
Ed.-pub. Sheets 22,04. Con-prin sheets 24,37. Circulation 100 copies. Order No. 4409

Printed from the layout original in the digital printed center
Shadrinsk State Pedagogical University
641870, Shadrinsk, Karl Liebknecht Street, 3
8(35253) 6-35-02
E-mail: vestnik@shgpi.edu.ru

Уважаемые, коллеги!

Вы можете приобрести учебные и научные издания нашего университета.
По вопросам приобретения обращаться по электронной почте kmb.shgpu@mail.ru



Автор: Борисов С.Б.

Название: Жизненный и творческий путь выдающегося уральского краеведа и лексикографа Владимира Павловича Бирюкова. Кн. 1. 1888–1920 гг.

Тип издания: монография в 4 томах

Издательство: Шадринский государственный педагогический университет

Год издания: 2023

Количество страниц: 124

ISBN 978-5-87818-714-5

Владимир Павлович Бирюков (1888–1971) – организатор и многолетний руководитель Шадринского научного хранилища, сотрудник Уральского областного бюро краеведения, член Центрального бюро краеведения при Академии наук СССР, учёный-ураловед, лексикограф-диалектолог и фольклорист, этнограф, музеевед, архивист, археолог, педагог, член Союза писателей СССР. В монографии рассказывается о его жизненном и творческом пути этого выдающегося подвижника-краеведа, талантливого уроженца уральского края, просветителя, автора нескольких сотен статей и более двадцати книг и брошюр.



Автор: Борисов С.Б.

Название: Жизненный и творческий путь выдающегося уральского краеведа и лексикографа Владимира Павловича Бирюкова. Кн. 2. 1921–1939 гг.

Тип издания: монография в 4 томах

Издательство: Шадринский государственный педагогический университет

Год издания: 2023

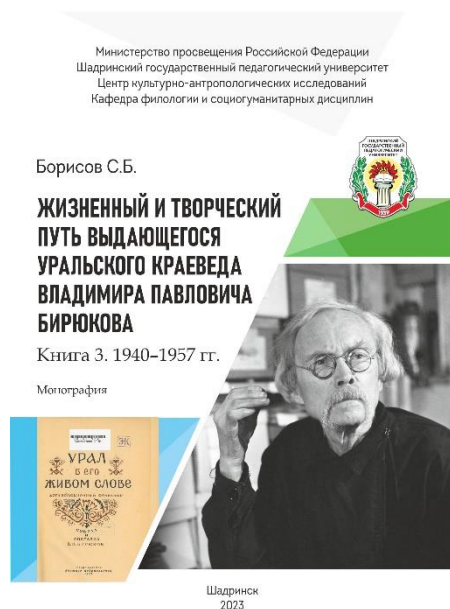
Количество страниц: 139

ISBN 978-5-87818-715-2

Владимир Павлович Бирюков (1888–1971) – организатор и многолетний руководитель Шадринского научного хранилища, сотрудник Уральского областного бюро краеведения, учёный-ураловед, лексикограф-диалектолог и фольклорист, этнограф, музеевед, архивист, археолог, педагог, член Союза писателей СССР. В монографии рассказывается о жизненном и творческом пути этого выдающегося подвижника-краеведа, талантливого уроженца уральского края в 1921–1939 гг.

Уважаемые, коллеги!

Вы можете приобрести учебные и научные издания нашего университета.
По вопросам приобретения обращаться по электронной почте kmb.shgpu@mail.ru



Автор: Борисов С.Б.

Название: Жизненный и творческий путь выдающегося уральского краеведа и лексикографа Владимира Павловича Бирюкова. Кн. 3. 1940–1957 гг.

Тип издания: монография в 4 томах

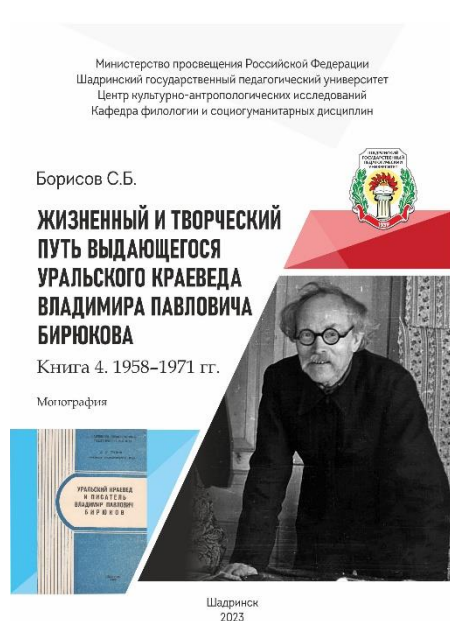
Издательство: Шадринский государственный педагогический университет

Год издания: 2023

Количество страниц: 118

ISBN 978-5-87818-716-9

Владимир Павлович Бирюков (1888–1971) – организатор и многолетний руководитель Шадринского научного хранилища, сотрудник Уральского областного бюро краеведения, член Центрального бюро краеведения при Академии наук СССР, учёный-ураловед, лексикограф-диалектолог и фольклорист, этнограф, музеевед, архивист, археолог, педагог, член Союза писателей СССР. В монографии рассказывается о его жизненном и творческом пути этого выдающегося подвижника-краеведа в 1940–1957 гг.



Автор: Борисов С.Б.

Название: Жизненный и творческий путь выдающегося уральского краеведа и лексикографа Владимира Павловича Бирюкова. Кн. 4. 1958–1971 гг.

Тип издания: монография в 4 томах

Издательство: Шадринский государственный педагогический университет

Год издания: 2023

Количество страниц: 123

ISBN 978-5-87818-717-6

Владимир Павлович Бирюков (1888–1971) – выдающийся учёный-ураловед, организатор и многолетний руководитель Шадринского научного хранилища, член Центрального бюро краеведения при Академии наук СССР, лексикограф-диалектолог, фольклорист, этнограф, музеевед, архивист, археолог, педагог, член Союза писателей СССР. В монографии рассказывается о его жизненном и творческом пути этого выдающегося подвижника-краеведа в 1958–1971 гг.

ISSN 2542-0291



9 772542 029009 >



**ШАДРИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**Твой выбор
#ШГПУ!**

**8(35253) 6-45-19
[www:shgpi.edu.ru](http://www.shgpi.edu.ru)**

- ~ Гуманитарный институт
- ~ Институт психологии и педагогики
- ~ Институт информационных технологий точных и естественных наук
- ~ Факультет физической культуры